

Horácio Wanderlei Rodrigues

PENSANDO O ENSINO DO DIREITO NO SÉCULO XXI

diretrizes curriculares, projeto pedagógico e
outras questões pertinentes

FUNDAÇÃO
BOITEUX

Horácio Wanderlei Rodrigues

PENSANDO O ENSINO DO DIREITO NO SÉCULO XXI:

diretrizes curriculares, projeto pedagógico e
outras questões pertinentes

FUNDAÇÃO

BOITEUX

Florianópolis

2005

Ficha Catalográfica

R696p Rodrigues, Horácio Wanderlei

Pensando o ensino do direito no século XXI : diretrizes curriculares projeto pedagógico e outras questões pertinentes / Horácio Wanderlei Rodrigues. – Florianópolis : Fundação Boiteux, 2005.
360 p.

Inclui bibliografia

1. Direito – Estudo e ensino – Avaliação. 2. Direito – Currículos.
3. Projeto pedagógico. 4. Planejamento educacional. I. Título.

CDU: 34:37

Catálogo na publicação por: Onélia Silva Guimarães CRB-14/071

EDITORA FUNDAÇÃO BOITEUX

Presidente	Prof. Orides Mezzaroba
Vice-Presidente	Prof. Ubaldo Cesar Balthazar
Secretária-Geral	Prof. Leilane M. Zavarizi da Rosa
Secretário Adjunto	Prof. José Isaac Pilati
Tesoureiro Geral	Prof. Aires José Rover
Tesoureiro Adjunto	Prof. Carlos Araújo Leonetti
Orador	Prof. Luiz Otávio Pimentel
Conselho Editorial	Prof. Aires José Rover Prof. Antonio Carlos Wolkmer Prof. Arno Dal Ri Júnior Prof. José Rubens Morato Leite Prof. Luis Carlos Cancellier de Olivo Prof. Luiz Otávio Pimentel Prof. Mário Lange de S. Thiago Prof. Orides Mezzaroba
Capa, projeto gráfico e Diagramação	Studio S Diagramação & Arte Visual (48) 3025-3070 – studios@studios.com.br
Revisão	Ana Lúcia Pereira do Amaral
Endereço	UFSC – CCJ – 1º andar – Sala 110 Campus Universitário - Trindade CEP 88040-900 - Florianópolis - SC - Brasil Telefone: (48) 331-9655 / Fax: (48) 233-0390 E-mail: funjab@ccj.ufsc.br Site: www.funjab.ufsc.br

Para meus pais,
Adão e Diva Rodrigues,
a quem devo esta vida,
mais uma etapa da minha caminhada
de aprendizado e crescimento.

Em especial para minha filha,
Camila Gabriela,
cuja existência me manteve vivo,
mesmo quando a vida parecia não ter mais sentido.

Agradecimentos

Agradeço à SESu/MEC e ao INEP/MEC a possibilidade de ter participado de todo o processo de discussão e de implementação do sistema de avaliação dos cursos de Direito, desde 1993, situação que me permite um olhar e uma percepção diferenciados da atual crise da educação brasileira.

Agradeço à CEJ/OAB a indicação, em 1996, de meu nome para a Comissão do Provão. Essa experiência foi fundamental para o amadurecimento de muitas de minhas atuais convicções. As diferenças que possamos ter hoje não afastam minha admiração pelo trabalho dessa instituição em prol do ensino do Direito.

Agradeço à CM Consultoria que me permitiu, em um determinado momento da minha trajetória profissional, o contato direto com as mais diversas realidades no campo do ensino do Direito, experiência sem a qual dificilmente teria hoje a compreensão que possuo dos problemas atinentes à educação nacional.

Agradeço à ABEDi, a possibilidade de ter, como seu representante, participado de todo o processo de discussão das novas diretrizes curriculares, não apenas como espectador, mas de forma ativa.

Agradeço ao Departamento de Direito da UFSC a destinação de tempo, em meu Plano de Trabalho, para o desenvolvimento desta pesquisa, permitindo dessa forma que ela fosse efetivamente desenvolvida.

Agradeço finalmente à Fundação José Arthur Boiteux o apoio financeiro à pesquisa e o extremo profissionalismo e agilidade na edição deste livro, possibilitando o seu lançamento nos principais eventos nacionais deste segundo semestre de 2005.

Prefácio

Este livro é fruto de mais de vinte anos de pesquisa e reflexão sobre o ensino do Direito e o Direito Educacional. É, nesse sentido, um ponto de chegada e não um ponto de partida. Sintetiza e atualiza meus pontos de vista, constituindo-se em uma síntese do que produzi na área e também em uma revisão de algumas posições anteriormente assumidas.

Seu texto situa a questão dos cursos de Direito em três níveis diferenciados: primeiramente, estabelece um diagnóstico dos problemas existentes, no âmbito geral do ensino do Direito e no campo específico do projeto pedagógico; em seguida, analisa detidamente as novas diretrizes curriculares; e, finalmente, apresenta propostas concretas de organização dos cursos, em diferentes modelos curriculares.

Relativamente ao projeto pedagógico, introduzo a discussão sobre a necessidade de substituição do atual paradigma por modelos que sejam adequados aos novos tempos. Nesse contexto, o *projeto pedagógico por aprendizagem baseada em problemas* ganha espaço e constitui uma proposta revolucionária para os cursos de Direito, que ainda reproduzem fundamentalmente o mesmo modelo organizacional de suas origens centenárias.

Espero com a sua publicação contribuir para a discussão e a solução das crises do ensino do Direito. Observações, sugestões e críticas que forem feitas a este trabalho serão bem-vindas e consideradas um estímulo ao debate acadêmico.

Horácio Wanderlei Rodrigues

horaciowr@terra.com.br

Doutor em Direito pela UFSC

Professor Titular do Departamento de Direito da UFSC

Sumário

1 INTRODUZINDO O TEMA: A NECESSIDADE DE SUPERAR PARADIGMAS ...	17
2 CRISES DO ENSINO DO DIREITO NO BRASIL	25
2.1 Um breve relato histórico	25
2.2 Estrutura e objetivos do ensino do Direito contemporâneo	30
2.3 As crises do ensino do Direito e as possibilidades de sua superação .	34
2.3.1 A crise estrutural	35
2.3.1.1 Crise do paradigma político-ideológico	35
2.3.1.2 Crise do paradigma epistemológico	39
2.3.2 A crise funcional	45
2.3.2.1 Crise do mercado de trabalho	45
2.3.2.2 Crise de identidade e legitimidade dos operadores jurídicos	48
2.3.3 A crise operacional	49
2.3.3.1 Crise administrativa	50
2.3.3.2 Crise didático-pedagógica	52
2.3.3.3 Crise curricular	57
2.4 Prioridades e possibilidades contemporâneas	59
3 HISTÓRICO DOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE DIREITO NO BRASIL	61
3.1 O modelo de currículo pleno predeterminado (1827 – 1961)	61
3.2 O modelo de currículo mínimo (1962 – 1995)	63
3.3 Se instala a crise: a busca de alternativas (décadas de 1980 e 1990) ...	71
3.3.1 A Comissão de Especialistas do MEC, de 1980	72
3.3.2 A Comissão de Ensino Jurídico da OAB, de 1991	73
3.3.3 A Comissão de Especialistas da SESu/MEC, de 1993	77
3.4 A fase de transição: construção, edição, vigência, agonia e morte da Portaria MEC n.º 1.886/1994 (1994 – 2002)	83

4 PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DAS NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES	99
4.1 A definição de parâmetros para as diretrizes curriculares nacionais	100
4.2 A proposta de diretrizes curriculares produzida pela CEED/SESu	106
4.3 A primeira versão de diretrizes curriculares aprovada pelo CES/CNE para os cursos de Direito	108
4.4 A repercussão do Parecer CNE/CES n.º 146/2002 no seio das comunidades acadêmica e profissional	114
4.5 O Mandado de segurança da OAB e a decisão do STJ	123
4.6 A mediação da ABEDi e o Parecer CNE/CES n.º 55/20045	125
4.6.1 As reuniões com a Câmara de Educação superior do CNE	126
4.6.2 O II Congresso Brasileiro de Ensino do Direito	128
4.6.3 As audiências públicas	129
4.6.4 O Parecer CNE/CES n.º 55/2004	131
4.7 O pedido de reconsideração da ABEDi e o Parecer CNE/CES n.º 211/2004	131
4.8 O Parecer CNE/CES n.º 329/2004 e o novo pedido de reconsideração da ABEDi	142
4.9 O relatório do Grupo de Trabalho MEC-OAB	147
5 DIREITO EDUCACIONAL E PROJETO PEDAGÓGICO DOS CURSOS DE DIREITO	149
5.1 Conceito e espécies de projetos pedagógicos	150
5.1.1 Conceito de projeto pedagógico	150
5.1.2 Projeto pedagógico tradicional	151
5.1.3 Projeto pedagógico por aprendizagem baseada em problemas ...	152
5.1.3.1 A definição do currículo no modelo ABP	154
5.1.3.2 O grupo tutorial	157
5.1.3.3 O método de estudo	159
5.1.3.4 A avaliação	161
5.1.3.5 A semana padrão de um projeto pedagógico por ABP	162
5.1.4 Projeto pedagógico híbrido: a opção das novas diretrizes curriculares ..	163
5.2 O projeto pedagógico e seus itens obrigatórios na Resolução CNE/CES n.º 9/2004 e demais legislação aplicável aos cursos de Direito	164
5.2.1 Concepção do curso	170
5.2.1.1 Vocação do curso	170
5.2.1.2 Perfil do formando	171
5.2.1.3 Competências e habilidades	172
5.2.1.4 Condições objetivas de oferta	173
5.2.2 Currículo pleno	173
5.2.2.1 Componentes curriculares	173
5.2.2.1.1 Núcleo obrigatório	175
5.2.2.1.2 Núcleo opcional	176

5.2.2.2 Condições para conclusão e integralização curricular	178
5.2.2.2.1 Regime de oferta do curso	178
5.2.2.2.2 Carga horária	180
5.2.2.2.3 Duração do curso	181
5.2.3 Sistema de avaliação	183
5.2.4 Meios e formas de operacionalização	184
5.2.4.1 Formação profissional	185
5.2.4.2 Planejamento do processo de ensino-aprendizagem	185
5.2.4.3 Formas de realização da interdisciplinaridade	187
5.2.4.4 Modos de integração entre teoria e prática	188
5.2.4.5 Pesquisa e extensão	189
5.2.4.6 Pós-graduação	191
5.2.4.7 Desenvolvimento integral da pessoa humana e seu preparo para o exercício da cidadania	192
5.2.4.8 Educação ambiental	193
5.2.4.9 Educação para a terceira idade	196
5.2.4.10 Ensino a distância	197
5.3 Um projeto pedagógico para o século XXI	197
6 CURRÍCULO E COMPONENTES CURRICULARES	199
6.1 O conceito de currículo e seu conteúdo	199
6.1.1 Conceito de currículo	199
6.1.2 Currículo mínimo	199
6.1.3 Currículo pleno	200
6.1.4 Currículo oculto e currículo oficial	200
6.1.5 Currículo mínimo nas diretrizes curriculares	201
6.1.6 Diretrizes curriculares	201
6.2 Componentes curriculares	202
6.3 Os componentes curriculares na Resolução CNE/CES n.º 9/2004 ...	203
6.3.1 Conteúdos e atividades explícitos	204
6.3.1.1 Eixo de formação fundamental	204
6.3.1.1.1 Antropologia	206
6.3.1.1.2 Ciência Política	206
6.3.1.1.3 Economia	207
6.3.1.1.4 Ética	208
6.3.1.1.5 Filosofia	209
6.3.1.1.6 História	209
6.3.1.1.7 Sociologia	210
6.3.1.1.8 Psicologia	211
6.3.1.2 Eixo de formação profissional	212
6.3.1.2.1 Direito Constitucional	216
6.3.1.2.2 Direito Administrativo	216

6.3.1.2.3 Direito Tributário	216
6.3.1.2.4 Direito Penal	217
6.3.1.2.5 Direito Civil	217
6.3.1.2.6 Direito Empresarial	217
6.3.1.2.7 Direito do Trabalho	217
6.3.1.2.8 Direito Internacional	217
6.3.1.2.9 Direito Processual	218
6.3.1.3 Eixo de formação prática	218
6.3.1.3.1 Estágio supervisionado	219
6.3.1.3.2 Trabalho de curso	225
6.3.1.3.3 Atividades complementares	229
6.3.2 Conteúdos e atividades implícitos	234
6.4 Outros componentes curriculares obrigatórios	235
6.5 Indo além dos componentes obrigatórios	236
6.5.1 Eixo de formação concentrada	237
6.5.2 Eixo de formação aberta	238
6.5 Transição de currículos plenos	239
7 VIGÊNCIA DAS NOVAS DIRETRIZES E OUTRAS QUESTÕES PERTINENTES	241
7.1 Direito intertemporal e aplicação das novas diretrizes curriculares	241
7.2 Omissões, impropriedades e excessos existentes na regulamentação das novas diretrizes curriculares	243
7.2.1 Tempo de duração dos cursos de Direito	243
7.2.2 Duração da hora-aula e carga horária dos cursos de Direito	245
7.2.3 Perfil do egresso e competências e habilidades	249
7.2.4 Pesquisa e extensão	250
7.2.5 Educação ambiental 8	253
7.2.6 Educação para a terceira idade	257
7.3 Outras questões pertinentes	258
7.3.1 Liberdade de ensinar e de aprender e controle público da educação ...	258
7.3.2 Ensino não presencial	261
7.3.3 Aproveitamento de estudos	263
7.3.4 Formação docente e critérios de aderência	267
7.4 Uma última questão pertinente: o papel da Metodologia da Pesquisa nos cursos de Direito	274
8 CONCLUINDO SEM CONCLUIR: É NECESSÁRIO SONHAR E ACREDITAR NAS UTOPIAS	283
Referências	289
APÊNDICES	297
Apêndice 1 – Histórico dos currículos dos cursos de Direito	297
Apêndice 2 – Modelo tradicional de currículo para cursos de Direito	303

Apêndice 3 – Modelo híbrido de currículo para cursos de Direito	311
Apêndice 4 – Modelo de currículo por ABP (PBL) para cursos de Direito ...	318
Apêndice 5 – Modelo de plano de ensino	323
Apêndice 6 – Modelo de regulamento e formulários para o estágio supervisionado	325
Apêndice 7 – Modelo de regulamento e formulários para o trabalho de curso	336
Apêndice 8 – Modelo de regulamento e formulários para as atividades complementares	352

1 Introduzindo o tema: a necessidade de superar paradigmas

O currículo tem sido mostrado historicamente como o grande vilão do ensino do Direito. À sua defasagem se atribui grande parte dos males aí presentes. Como consequência, a maioria das propostas de reforma iniciam por essa instância, acreditando poder resolver uma crise estrutural através de um novo conjunto normativo e de uma nova estrutura curricular. O vício positivista se instala, dessa forma, também nas proposições das reformas, mesmo que mais de 150 anos de continuadas mudanças curriculares não tenham resolvido nenhum dos problemas básicos do ensino do Direito.

Analisando-se a evolução das alterações implementadas, vê-se, claramente, que nenhuma delas acabou com as crises existentes e os problemas historicamente apontados. Isso leva a duas hipóteses:

- a) ou as reformas efetuadas até hoje não foram adequadas aos problemas apresentados;
- b) ou a questão do ensino do Direito no país não se resume às questões pertinentes às questões curriculares.

Como resposta a essa questão, pode-se afirmar, com base na experiência histórica, que a pretensão de corrigir o ensino do Direito através da simples alteração da matriz curricular do curso é equivocada. A introdução, supressão ou alteração de componentes curriculares não é capaz de solucionar problemas de percepção do próprio mundo.

Deve-se, ante essa observação, destacar três aspectos fundamentais:

- a) a reforma ou substituição de currículos é insuficiente e incapaz de corrigir os graves problemas que se apresentam no ensino do Direito, como já demonstrado pela teoria educacional e pela história concreta dos cursos de Direito brasileiros;
- b) embora insuficiente, a reforma ou elaboração de um novo currículo guarda um importante aspecto simbólico, por configurar, em tese, a substituição de uma estrutura velha por uma nova, o que, regra geral, cria uma expectativa positiva; e
- c) a obrigatoriedade da reestruturação dos currículos plenos, imposta por uma norma superior, gera uma necessária discussão interna nos cursos de Direito sobre os novos caminhos a serem seguidos. Esse momento de discussão, se bem aproveitado, pode ser fundamental para a correção dos rumos do ensino ministrado em cada IES. Ou seja, o olhar dirigido ao curso e as reflexões e discussões sobre sua situação e perspectivas são mais importantes do que a própria alteração curricular que lhes serve de pretexto.

Da constatação histórica da insuficiência dos currículos, nasceu a necessidade de um planejamento educacional mais amplo para os cursos. Daí o surgimento dos projetos pedagógicos, instrumento bem mais amplo que o currículo.

Um projeto pedagógico deve ser orgânico, sistemicamente integrado na organização de seus elementos. A concepção do curso deve ser adequada aos contextos institucional, espacial e temporal; os componentes curriculares devem estar distribuídos no currículo pleno de forma a propiciar uma visão integrada e integral do fenômeno jurídico e ao mesmo tempo uma formação profissional voltada ao mercado de trabalho e às necessidades locais e regionais; o sistema de avaliação deve ser capaz de permitir diagnósticos adequados, propiciando as oportunidades de solucionar prontamente eventuais problemas.

Como já destacado, a alteração ou substituição do currículo continua sendo apresentada, ainda, em muitas situações, como a solução para os problemas apresentados pelos cursos de Direito. Essa visão é, no entanto, pelo menos parcialmente equivocada, pois em muitos momentos ignora as questões estruturais que envolvem, entre outros, problemas de ordem social, política, econômica e epistemológica. Não há como negar, entretanto, que as proposições que buscam aumentar o número de conteúdos formativos como

forma de melhor desenvolver o senso crítico dos alunos, propiciando-lhes um ensino interdisciplinar voltado à realidade social e que vincule a prática à teoria, possuem aspectos positivos. Também os possuem as proposições que buscam melhorar a qualidade dos estágios supervisionados e dos trabalhos de curso. Há, realmente, essa necessidade, acoplada à de um currículo mais flexível, com diferentes possibilidades de aprofundamento temático. Alterações formais não são, entretanto, suficientes.

A edição das novas diretrizes curriculares para os cursos de Direito, pelas inovações que contêm, pode ser um instrumento importante no processo de autocrítica que se faz absolutamente necessário – um processo que possibilite, de forma real, a superação dessa visão de auto-suficiência, desse ranço narcisista que persegue os profissionais do Direito e suas escolas. É necessário também:

- a) superar o judicialismo, o praxismo e o normativismo, com a adoção de modelos mais abertos – talvez poliparadigmáticos; e
- b) substituir a educação tradicional – *bancária* – por um modelo educacional crítico, reflexivo, interativo e inovador.

Sem isso, ter-se-á apenas mais uma reforma, como as tantas que já se fizeram nos já quase 180 anos de existência do ensino do Direito nacional, e que de concreto muito pouco reformaram. A simples introdução de modificações nos diversos componentes curriculares, sem uma mudança de percepção, não resolve basicamente nenhum dos problemas atualmente existentes.

Para isso é necessário mudar o que se ensina nos cursos de Direito. Hoje os profissionais do Direito são preparados apenas para trabalhar com instrumentos processuais estruturados em uma lógica de solução do conflito pela subjugação e derrota do outro; um modelo que apenas formalmente extingue o conflito, que permanece indefinidamente no espírito do derrotado. Vive-se uma crise ética, oriunda da falta de amor e solidariedade.

Essa mudança exige, portanto, uma revisão dos nossos conceitos culturais, como sociedade, no sentido de ver o outro como um companheiro de jornada dentro de uma existência que se não for solidária, em todos os níveis, poderá levar à destruição do pla-

neta e da própria espécie humana. É necessário superar o individualismo, esse velho conhecido dos juristas, amplamente difundido nas salas de aulas dos cursos de Direito.

O Direito consiste, fundamentalmente, em um conjunto de princípios e normas disciplinadoras da conduta do homem em sociedade; e ele não sobrevive legitimamente sem que seu conteúdo seja ético, assim como perde o seu sentido se não estiver relacionado com a vida e a solidariedade.

É necessário então que se pense o ensino do Direito numa perspectiva de futuro. Está-se formando agora os profissionais que atuarão durante toda a primeira metade do século XXI. É preciso que se supere o paradigma científico do século XIX, estruturado sobre a lógica de causa e efeito e a crença de que o homem, através da utilização do método científico, pode chegar à verdade. Deve-se agora reconhecer a multicausalidade e aceitar que as verdades científicas são apenas aproximações provisórias em relação à verdade.

O cenário atual aponta para um mundo globalizado e interdependente, com uma internacionalização crescente do Direito e dos instrumentos de solução de conflitos. Ao lado disso, a realidade concreta leva à necessária construção de uma visão ecológica ou ambiental do mundo, numa perspectiva sistêmica. Há também o avanço acelerado das diversas áreas do conhecimento, com o surgimento de novas tecnologias, sem que o Direito dê conta de acompanhar esse progresso científico e tecnológico.

O sistema jurídico para o qual aponta este início de século e de milênio é muito mais principiológico e busca a superação do modelo do conflito, substituindo-o por modelos estruturados sobre o diálogo. As idéias de solidariedade, de respeito às diferenças, são fundamentais nesse novo paradigma.

A busca do equilíbrio passa a ser cada vez mais constante nas relações econômicas, políticas e sociais. A aceitação das diferenças, buscado a construção de uma sociedade em que seja possível a convivência harmônica de diferentes culturas, crenças e raças é um dos pilares da construção de uma nova sociedade, mais solidária, que começa a nascer.

Nesse contexto há a extinção de profissões e de especialidades não mais necessárias e o surgimento de novas. É preciso que os cursos de Direito, diante dessas novas realidades, construam projetos pedagógicos que realmente olhem para frente, de forma prospectiva. Há a necessidade de uma educação que além de renovada, seja também continuada.

A questão da profissionalização é, entretanto, uma questão delicada; depende da concepção que se tenha: o que, afinal, é profissionalizar o jurista? Na prática não se tem, como ressalta Ascensão,¹ uma profissão de jurista, mas sim várias funções que são desempenhadas pelos egressos dos cursos de Direito, entre as quais cumpre destacar: advogados – profissionais liberais, procuradores públicos, assessores ou consultores jurídicos, etc. –; membros do ministério público; magistrados; delegados de polícia; professores e pesquisadores.

Paralelamente, há duas constatações empíricas extremamente importantes:

- a) grande parte dos egressos dos cursos de Direito não exerce atividade no mercado de trabalho jurídico e sim no parajurídico; e
- b) grande parte deles é absorvida pelo Estado e não pela livre iniciativa.

Dentro desse quadro, profissionalizar os alunos dos cursos de Direito não pode e não deve representar a formação de técnicos em direito positivo, meros exegetas dos textos legais emanados do Estado. Fazer isso é desprepará-los para um mercado de trabalho plural onde as normas estatais não são mais as únicas formas efetivas de pacificação e/ou controle social.

Ao lado disso, a ciência e a tecnologia se transformaram nos instrumentos contemporâneos por excelência, através dos quais o Estado e os grupos e classes dominantes conseguem exercer, em parte, o controle da sociedade. A ciência e a tecnologia, como ideologias preponderantes na modernidade, ao lado do Direito, têm contribuído de forma determinante para a concretização da visão

1 ASCENSÃO, 1978, p. 490.

de Orwell.² O cotidiano está dia a dia cada vez mais militarizado. Em nome da luta contra o terrorismo, diminuem-se os direitos dos cidadãos; em nome da segurança, passa-se a controlar o cotidiano e eliminar as liberdades. O desejo, o sonho, as utopias – enfim, a própria vida em sua essência – estão sendo eliminados em nome da ordem, da segurança, do progresso...

Profissionalizar os egressos dos cursos de Direito, neste momento histórico, deve ser prepará-los para enfrentar essa realidade, colocando-os a serviço da sociedade, em busca da justiça social efetiva e transformando o Direito em instrumento de libertação. Não é com pseudo-reformas profissionalizantes e especializantes que se atingirá este objetivo.

Precisa-se, com urgência, de um Direito da vida e para a vida e de uma educação efetivamente comprometida com ela. Para isso é necessário construir um ensino do Direito capaz de formar profissionais que possuam:

- a) conhecimento (em uma visão interdisciplinar e sistêmica);
- b) criatividade;
- c) intuição;
- d) sensibilidade;
- e) agir ético e solidário;
- f) responsabilidade social;
- g) senso crítico;
- h) capacidade de mediar conflitos (de harmonizar diferenças);
- i) capacidade de julgar e de tomar decisões;
- j) visão atualizada de mundo (consciência de seu tempo e de seu espaço);
- k) formação ampla (humanística, técnico-jurídica e prática); e
- l) capacidade de trabalhar em grupos e atuar coletivamente.

Neste século XXI, o sistema educacional precisa superar a visão cartesiana e o positivismo. A interdependência dos sistemas e a consciência de que a própria vida é um sistema exigem uma nova

2 ORWELL, 1973.

compreensão que não se enquadra nos limites estreitos dos modelos epistemológicos que exigem recortes estanques da realidade, teimando em ver do mundo apenas pedaços isolados do todo. O reconhecimento da diversidade e a necessidade da solidariedade são inerentes a essa interdependência e impõem ao seu humano novas formas de pensar e interpretar a realidade.

É o todo que dá sentido às partes. Não o todo dogmático, imposto, mas a totalidade do real sentido, vivido. Não se pode continuar ensinando Direito como se a interdependência não existisse ou como se fosse apenas um conceito.

Apenas a partir da consciência da interdependência como fato (a exigir a superação da análise fragmentada), é possível a compreensão e a reconstrução pertinente do conhecimento existente e a produção de outros conhecimentos que sejam adequados aos novos tempos.

A ausência dessa percepção gera um enfraquecimento da compreensão da realidade, conduzindo ao enfraquecimento da responsabilidade (cada qual tende a ser responsável apenas por sua tarefa especializada) e da solidariedade (cada qual não mais sente os vínculos com os demais seres humanos).

Os projetos pedagógicos dos cursos de Direito do século XXI devem ser pensados a partir dessa nova realidade, permitindo a operacionalização do novo e a formação de profissionais adequadamente preparados e conscientes da necessidade de construção de uma nova cidadania, plenamente solidária.

2 Crises do ensino do direito no Brasil¹

Este capítulo objetiva apresentar um breve resumo da história dos cursos de Direito no Brasil e situar sua estrutura e finalidades, bem como suas crises e respectivas possibilidades de solução.

2.1 Um breve relato histórico²

Os primeiros cursos de Direito brasileiros foram criados através de Lei de 11 de agosto de 1827, com sede em São Paulo e Olinda, e denominados então de Academias de Direito. O Curso de São Paulo foi instalado no Convento de São Francisco, em março de 1828; o de Olinda, no Mosteiro de São Bento, em maio desse mesmo ano. Em 1854 passaram a denominar-se Faculdades de Direito, e o Curso de Olinda foi transferido para Recife. Em 1869 foi implantada a reforma do ensino livre, segundo a qual o aluno não era obrigado a frequentar as aulas, mas apenas a prestar os exames e obter aprovação.

No Império, o ensino do Direito se caracterizou por:

- a) ter sido totalmente controlado pelo governo central. Os cursos, embora localizados nas províncias, foram criados, mantidos e controlados de forma absolutamente centralizada. Esse controle abrangia recursos, currículo, metodologia de ensino, nomeação dos lentes e do diretor, definição dos programas de ensino e até dos compêndios adotados;

1 Este primeiro capítulo foi apropriado do meu livro *Novo currículo mínimo dos cursos jurídicos* (1995), tendo sofrido as devidas atualizações; a primeira versão desse texto foi publicada em meu livro *Ensino Jurídico e Direito Alternativo* (1993).

2 Relatos históricos detalhados sobre o ensino do Direito no Brasil podem ser obtidos na obra de Alberto Venâncio Filho, *Das arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil* (1982), e na obra de Aurélio Wander Bastos, *O ensino jurídico no Brasil* (1998).

- b) ter sido o jusnaturalismo a doutrina dominante, até o período em que foram introduzidos no Brasil o evolucionismo e o positivismo, em torno de 1870;
- c) ter havido, no que se refere à metodologia de ensino, a limitação às aulas-conferência, no estilo de Coimbra;
- d) ter sido o local de comunicação das elites econômicas, onde formavam os seus filhos para ocuparem os primeiros escalões políticos e administrativos do país; e
- e) por não ter acompanhado as mudanças que ocorriam na estrutura social.

Inovação importante trazida pela República foi a possibilidade da criação das faculdades livres, instituições particulares que podiam funcionar regularmente, sob a supervisão do governo, gozando de todos os privilégios e garantias das faculdades públicas federais, inclusive o direito de conferir o grau acadêmico após o cumprimento, pelo aluno e pela instituição, das exigências contidas nos estatutos (provas e aprovações). Isso elevou razoavelmente o número de cursos, gerando, dessa forma, maiores possibilidades de acesso da classe média à educação superior. Elas surgiram em vários pontos do país, encerrando o dualismo exercido por São Paulo e Recife e dando início ao pluralismo de cursos de Direito no país. Esse fato passou a ser apontado, por muitos, como um dos principais motivos da decadência do ensino do Direito no país.

Na República Velha, continuou havendo uma desvinculação entre a instância educacional e a realidade social, e as principais alterações que surgiram no ensino do Direito foram:

- a) a introdução de alterações no currículo dos cursos, procurando dar maior profissionalização aos seus egressos. Continuou ele, no entanto, sendo rígido, não sendo introduzida nenhuma alteração estrutural;
- b) a influência decisiva do positivismo na concepção de Direito e seu ensino; e
- c) o início das discussões sobre a questão da metodologia de ensino. No entanto, a aula-conferência continuou sendo, regra geral, a opção didático-pedagógica adotada.

Em 1931 houve a reforma Francisco Campos, através da qual se procurou dar um caráter nitidamente profissionalizante aos cursos de Direito. Com ela ocorreu o seu desdobramento em dois: o bacharelado e o doutorado, cabendo ao primeiro a formação

dos operadores técnicos do Direito e ao segundo a preparação dos futuros professores e pesquisadores, dedicados aos estudos de alta cultura. Essa reforma, no entanto, não obteve, na época, o êxito esperado, continuando os cursos de bacharelado no mesmo nível existente anteriormente e não tendo os de doutorado atingido os objetivos almejados.

Em 1955, na aula inaugural da Faculdade Nacional de Direito, no Rio de Janeiro, San Tiago Dantas³ salientou que o problema do ensino do Direito podia ser analisado de duas formas:

- a) como uma projeção do problema geral da educação superior e de todo o sistema educacional; e
- b) como um aspecto da própria cultura jurídica.

Analisando a crise da sociedade brasileira daquele período, o autor relacionava à universidade e à sua burocratização estéril e falta de criatividade e de preocupação com o novo, vendo-a então como mero centro reprodutor de conhecimentos tradicionais. Entendia ser fundamental a recuperação do papel de criação que compete à universidade, sendo essa retomada também necessária no campo do ensino do Direito.

Para ele,⁴ o Direito como técnica de controle social estava em processo crescente de perda de credibilidade. Defendia, então, um movimento que visasse à restauração da supremacia da cultura jurídica e da confiança no Direito como forma de controle social, devendo esse movimento lançar raízes em uma reforma do ensino, tendo essa como meta básica o desenvolvimento, o treinamento e o efetivo desempenho do raciocínio jurídico:

O ponto de onde, a meu ver, devemos partir, nesse exame do ensino que hoje praticamos, é a definição do próprio objetivo da educação jurídica. Quem percorre os programas de ensino das nossas escolas, e sobretudo quem ouve as aulas que nelas se proferem, sob a forma elegante e indiferente da velha aula-douta coimbrã, vê que o objetivo atual do ensino jurídico é proporcionar aos estudantes o conhecimento descritivo e sis-

3 DANTAS, 1978-9, p. 52-53.

4 Ibidem, p. 54.

temático das instituições e normas jurídicas. Poderíamos dizer que o curso jurídico é, sem exagero, um curso de institutos jurídicos, apresentados sob a forma expositiva de tratado teórico-prático.

Passaram-se 50 anos dessa aula inaugural de San Tiago Dantas. No entanto, no mundo jurídico quase nada mudou. A descrição dos cursos por ele efetuada na década de 1950 aplica-se perfeitamente ao que se vê ainda hoje em grande parte das salas de aula de Direito.

Houve, em 1962, pela primeira vez na história do ensino do Direito brasileiro, a implantação de um currículo mínimo – até aquele momento o Estado, através dos órgãos competentes, havia sempre imposto currículos plenos –, o que, formalmente, constituiu-se em um avanço. No entanto, a alteração no conjunto normativo educacional não trouxe maiores efeitos na prática presente nos cursos de Direito, mantendo-se os currículos plenos limitados e estanques, apesar da flexibilidade introduzida pelo novo sistema adotado.

No período de 1930 a 1972, além das questões já destacadas, muito pouca coisa mudou em nível qualitativo no ensino do Direito; não existiram, novamente, grandes mudanças estruturais. Houve, nesse período, uma proliferação muito grande de cursos de Direito por todo o país, ampliando o acesso a eles por parte da classe média. As reformas efetuadas buscaram novamente dar um caráter mais profissionalizante ao curso e mantiveram a rigidez curricular, a exceção da realizada em 1962. A qualidade permaneceu, em geral, de baixo nível e o conteúdo desvinculado da realidade social. Continuou prevalecendo, na prática, a aula-conferência, embora seja nesse período que se inicia a pensar, principalmente com San Tiago Dantas,⁵ a crise do ensino do Direito como um aspecto da crise do Direito e da sua cultura, e a criticar o ensino meramente legalista, defendendo, como meta pedagógica, o desenvolvimento do raciocínio jurídico.

Em 1972, através da Resolução n.º 3 do Conselho Federal de Educação (CFE), introduziu-se no país um novo currículo mínimo

5 Sobre a obra de San Tiago Dantas, principalmente no que se refere ao ensino jurídico, ver, de Edmundo Lima de Arruda Jr., *Introdução ao idealismo jurídico* (1988).

para os cursos de Direito, que vigorou até o final de 1994. Continha uma razoável flexibilidade, visando à sua adaptação ao mercado de trabalho e às realidades locais e regionais. Essa reforma curricular não trouxe, no entanto, os resultados práticos esperados, muito pouco mudando o ensino do Direito brasileiro, que continuou desvinculado da realidade social.

No período que se denomina contemporâneo, que vai de 1972 até os dias de hoje, grande foi a produção acadêmica preocupada com o diagnóstico e a solução da crise do ensino do Direito. Entre os diversos autores que nesse período produziram, de forma sistemática, pode-se destacar Alberto Venâncio Filho, Álvaro Melo Filho, Aurélio Wander Chaves Bastos, Edmundo Lima de Arruda Júnior, Eliane Botelho Junqueira, Horácio Wanderlei Rodrigues, João Baptista Villela, Joaquim Arruda Falcão, José Eduardo Faria, Luís Alberto Warat, Paulo Luiz Neto Lôbo, Roberto Fragale Filho e Roberto Lyra Filho.⁶

É também nesse período histórico que há o crescimento descontrolado do número de vagas e cursos de Direito, principalmente através da criação de Faculdades de Direito em instituições particulares e do aumento abusivo das vagas nos cursos já existentes. Isso ocorreu fundamentalmente pelo fato de os cursos de Direito ocuparem um dos primeiros lugares dentre os mais procurados nos concursos vestibulares, unido ao fato de possuírem baixo custo de instalação, comparativamente com outras áreas do conhecimento.

Essas discussões e problemas levaram o Ministério da Educação (MEC), no início da década de 1980, a criar uma Comissão de Especialistas em Ensino de Direito, com a finalidade de apresentar uma nova proposta de currículo. A proposta apresentada ao CFE nunca foi implantada. Já na década de 1990, foi a vez do Conselho Federal da OAB criar uma Comissão de Ensino Jurídico (CEJ/OAB), encarregada de diagnosticar a situação desse ensino no país e de apresentar propostas de solução, o que foi efetivado com grande

⁶ Uma análise detalhada dos trabalhos de grande parte desses autores pode ser encontrada em meu livro *Ensino jurídico: saber e poder* (1988).

repercussão. Seguiu-se a ela a convocação, pelo MEC, de nova Comissão de Especialistas. Dessa vez, a proposta apresentada teve melhor sorte e foi aprovada, sendo suas diretrizes tornadas obrigatórias através da Portaria MEC n.º 1.886/1994.⁷

Em 1996 foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional (LDB). E com ela se deu, de forma definitiva, a introdução da idéia de diretrizes curriculares, em substituição aos currículos mínimos então vigentes. Para cumprir a nova lei, o Conselho Nacional de Educação (CNE) passou a ouvir a comunidade acadêmica e as instituições profissionais, com o objetivo de efetivar as adequações necessárias.

A discussão na área de Direito foi a mais longa e complicada. O fato de a Portaria MEC n.º 1.886/1994 ter sido construída a partir de uma ampla consulta, a comunidade acadêmica e às instituições profissionais, lhe dava grande legitimidade e trouxe grandes resistências à sua substituição. Depois de um processo que começou no final dos anos 1990, apenas em 2004 foram editadas as novas diretrizes curriculares para os cursos de Direito, através da Resolução CNE/CES n.º 9/2004, que em grande parte mantém o conteúdo da norma revogada.⁸

2.2 Estrutura e objetivos do ensino do Direito contemporâneo

Com base nas obras dos autores anteriormente referidos e nos resultados dos trabalhos das diversas comissões, pode-se oferecer, de forma sintética, o seguinte esquema como razoavelmente representativo da realidade do atual ensino do Direito brasileiro.⁹

7 Os trabalhos desenvolvidos por essas comissões e seus resultados serão expostos no capítulo 3 deste livro.

8 A revogação da Portaria MEC n.º 1.886/1994 pela Resolução CNE/CES n.º 9/2004 e as discussões envolvidas nesse processo serão objeto da parte final do capítulo 3 e da íntegra do capítulo 4, deste livro.

9 Uma análise aprofundada das questões colocadas de forma esquemática no quadro que segue pode ser obtida em meu livro *Ensino Jurídico e Direito Alternativo* (1993).

ENSINO DO
DIREITO
VIGENTE
NO BRASIL

ENSINO DO DIREITO VIGENTE NO BRASIL	ESTRUTURA DE BASE	AXIOLÓGICA	Paradigma ideológico	Liberalismo, com nuances de conservadorismo.
			Paradigma epistemológico	Positivismo, de cunho normativista. Método lógico-formal, de base dedutivista.
	ESTRUTURA OPERACIONAL	ADMINISTRATIVA	Paradigma administrativo	Administração centralizada, de cunho vertical.
			Paradigma pedagógico (concepção de ensino)	Ensino tradicional (educação bancária).
		ACADÊMICA	Paradigma didático (técnica de ensino)	Aula expositiva, sob a forma de código comentado.
			Paradigma curricular (currículo pleno)	Currículo fixo, com programas estanques e ênfase legalista.
	FUNÇÕES	TÉCNICA	Formar operadores do Direito para trabalharem como profissionais liberais ou empregados na iniciativa privada, ou como agentes ou servidores públicos, naquelas atividades para as quais se exige o diploma de Bacharel em Direito.	
		POLÍTICA	Sistematizar e reproduzir a ideologia liberal, enriquecida como elementos conservadores, através da formação e socialização do senso comum teórico dos juristas. Dessa forma funciona como um instrumento de violência simbólica e exerce o papel de aparelho ideológico.	
		ECONÔMICA	Formar um singular exército acadêmico de reserva, com duas funções específicas: a excelência e a proletarização.	

Esse esquema-resumo busca situar, de forma didática, as principais questões atinentes ao ensino do Direito, em seus diversos níveis. É ele um ponto de chegada, não de partida. Sua compreensão pressupõe uma noção razoavelmente aprofundada da problemática da educação na área jurídica. No entanto, mesmo sendo este um livro que busca fundamentalmente analisar temas específicos, quais sejam as novas diretrizes curriculares, o projeto pedagógico e os componentes curriculares, optou-se por apresentá-lo como um estímulo àqueles que desejarem aprofundar os estudos e pesquisas sobre os demais aspectos da temática exposta.

Paralelo a isso, a discussão que será efetuada nas próximas páginas, referente às crises do ensino do Direito e suas possibilidades de superação, tem como ponto de partida esse primeiro quadro. Só será possível falar-se em crises estrutural, operacional e funcional a partir de uma noção inicial de quais sejam as estruturas e as funções do ensino na área específica do Direito. A estrutura, entendida como a forma de organização, o sistema segundo o qual estão dispostos os diversos níveis de uma determinada realidade, no caso específico o ensino do Direito, e as funções, vistas como o conjunto de objetivos que se busca ou deve atingir através dessa estrutura.

Buscou-se, no quadro apresentado, detalhar em níveis a estrutura do ensino do Direito, para facilitar a sua compreensão. Há, em primeiro lugar, um nível denominado axiológico, pertinente aos valores maiores que permeiam as crenças produzidas e reproduzidas nos cursos de Direito. Nele se destacam dois paradigmas específicos, um em nível ideológico e outro em nível epistemológico. Entende-se que essa estrutura axiológica é a mais importante, sendo as demais, bem como as próprias funções do ensino do Direito, dela decorrentes ou a ela ligadas instrumentalmente. Por isso é denominada estrutura de base (ou fundamental).

Na estrutura axiológica, o paradigma ideológico tem por base as crenças e valores culturais, políticos, econômicos e jurídicos vinculados ao liberalismo e, em parte, também ao conservadorismo, numa mescla do discurso liberal com as práticas patrimonialistas presentes historicamente no Estado brasileiro. Esse paradigma ideológico é reproduzido por um paradigma epistemológico positivista,

no qual a norma é o objeto privilegiado do conhecimento jurídico, embora retoricamente presente, em determinadas situações, algumas nuances jusnaturalistas em seu discurso. O método utilizado é o lógico-formal e existe a crença na neutralidade (ou pelo menos objetividade) do sujeito cognoscente.

Pode-se afirmar que as estruturas administrativa e acadêmica (em seus níveis pedagógico, didático e curricular), denominadas em seu conjunto estrutura operacional, são, em última instância, instrumentos da estrutura axiológica.

Em nível da estrutura administrativa, nota-se uma influência maior de uma das nuances do paradigma ideológico presente no ensino do Direito: o conservadorismo. Isso se deve, provavelmente, à influência histórica das administrações centralizadas, de cunho vertical, existentes no Brasil desde o período colonial e que se fazem presentes ainda hoje. Em nível administrativo, o liberalismo tem sido muito mais um discurso retórico ou uma expectativa do que uma realidade concreta. Já em nível acadêmico, a influência do paradigma ideológico liberal se faz muito mais presente, quer seja nas salas de aula, quer seja nos manuais didáticos. No entanto, ainda há aí, principalmente no discurso docente, algumas nuances de conservadorismo.

A influência do paradigma epistemológico, de cunho positivista, faz-se sentir fortemente na estrutura acadêmica. A concepção de ensino vigente, que é a da educação tradicional, tem fortes vínculos com o positivismo e a sua concepção de ciência e verdade. É fiel também às nuances conservadoras presentes no paradigma ideológico. No que se refere à metodologia de ensino e ao currículo, ambos estão fortemente marcados pelo positivismo: o primeiro, através da técnica do código comentado, e o segundo, pela sua ênfase normativista.

Referentemente às funções desempenhadas pelo ensino do Direito, estão elas diretamente ligadas às concepções sociais, políticas e econômicas presentes no paradigma ideológico, no que se refere à estrutura axiológica dos cursos de Direito, além de representarem, técnica e politicamente, apenas uma atualização dos objetivos para os quais esses cursos foram originariamente criados.

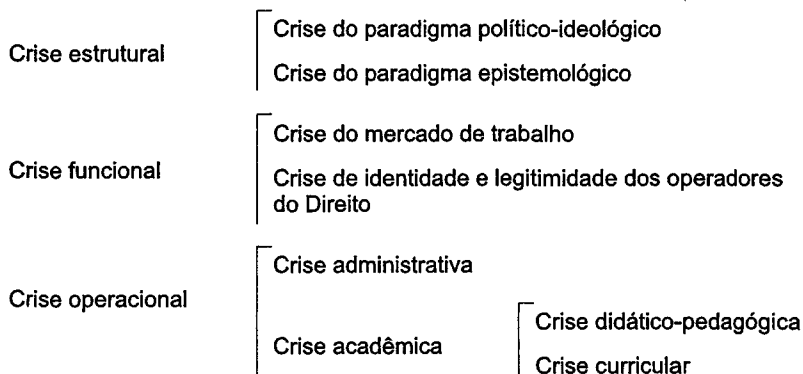
2.3 As crises do ensino do Direito e as possibilidades de sua superação

No quadro social, político e econômico brasileiro, uma série de fenômenos vem contribuindo para a crise do ensino do Direito. Entre eles, as mudanças por que tem passado o país nos últimos anos, as quais têm levado a uma intensa produção legislativa, bem como a constante mutação existente na própria esfera internacional. Novos instrumentos de controle social, cada vez mais complexos, têm surgido: a ciência e a tecnologia são hoje as suas formas mais efetivas.

Esses fatos fazem com que cada dia se exija dos profissionais do Direito uma visão mais ampla, e não apenas legalista, para que eles possam participar ativamente no processo social global, deixando de ser meros técnicos ligados exclusivamente às atividades forenses. Modificaram-se as exigências com relação à prática profissional do jurista, mas o ensino do Direito não acompanhou essa evolução. Continua inerte, estacionado na era da dogmática, não tendo, em muitas situações, superado o século XIX, ainda reproduzindo a idéia de que a simples positivação dos ideais do liberalismo é suficiente para gerar a democracia e que o positivismo é o modelo epistemológico adequado para a produção do conhecimento jurídico.

A atual crise do ensino do Direito é bastante complexa; e múltiplas, as tentativas de explicá-la, às vezes através de fórmulas ingênuas e simplistas. A não-compreensão de seu aspecto multifacético, que atinge diversas instâncias e níveis, é um dos problemas centrais que reveste muitas das respostas que vêm sendo apresentadas. Outro problema, não menos grave, é a negação de seus elementos próprios, internos, vendo-a como mera consequência de uma crise político-econômica, bem como o seu oposto, ou seja, a visão da crise do ensino do Direito meramente como uma crise interna e desvinculada das questões políticas, econômicas, sociais e culturais. A busca de um entendimento da atual situação do ensino do Direito exige uma análise integral, dialética, que permita compreender essa realidade. Buscar-se-á fornecer, nas linhas que seguem, uma análise mínima, que permita posteriormente situar a problemática específica do currículo.

Numa visão esquemática, tendo como ponto de partida o quadro anteriormente apresentado, pode-se buscar uma visualização do aspecto múltiplo da crise do ensino do Direito, da seguinte forma:



2.3.1 A crise estrutural

Por crise estrutural do ensino do Direito, entende-se a de sua estrutura axiológica. Essa coloca-se em nível dos paradigmas político-ideológico e epistemológico.

2.3.1.1 Crise do paradigma político-ideológico¹⁰

De certa forma, pode-se dizer que o Direito, como instância simbólica e material, é o instrumento maior de mediação das decisões políticas e econômicas (a institucionalização dessas decisões se efetiva através do jurídico). Pode, portanto, ser importante instrumento de resolução dos problemas sociais e econômicos, desde que haja vontade política para tal.

Aparece também como um dos instrumentos que, dentro de uma sociedade plural e complexa, pode ser ideologicamente utilizado como meio de omitir e encobrir as diferenças sociais, econômicas, políticas e culturais existentes. Ou seja, é ele, em algumas

10 Sobre a crise do denominado paradigma liberal-legal e sua influência no mundo do Direito, ler as obras de José Eduardo Faria. Sobre a sua relação especificamente com o ensino do Direito, ver o seu livro *A reforma do ensino jurídico* (1987).

situações, utilizado para legitimar, através de normas positivas e procedimentos formais, embasados retoricamente na igualdade e na liberdade, a existência de uma sociedade que em realidade pode apresentar-se desigual e autoritária, bem como para, através das normas programáticas e dos direitos humanos, criar a expectativa da construção de uma sociedade justa e democrática.¹¹

A utilização da instância jurídica como um dos mecanismos pragmáticos e retóricos de solução das crises políticas, econômicas e sociais pode ampliar e reforçar a crise do próprio Direito. Isso ocorre devido à sua insuficiência como instrumento capaz de solucioná-las – ele é importante, mas não suficiente. Quando ocorre a sua desvinculação em relação à realidade social e às suas práticas, produz como consequência uma crise de legitimação do próprio sistema jurídico e do paradigma ideológico que lhe dá sustentação axiológica e retórica.

Como se vê, a crise do Direito e do seu ensino no Brasil não é apenas interna. Em realidade, a sua crise está imersa na crise do próprio modelo político, econômico e social adotado, que busca concretizar as suas crenças e valores através da instância jurídica. Os problemas e crises do sistema trazem desdobramentos em todos os subsistemas, entre os quais encontram-se o educacional e o jurídico.

No caso específico do ensino do Direito, essa vinculação ocorre de uma forma mais clara, tendo em vista que ele, desde a sua criação, sempre teve como meta específica funcionar como aparelho ideológico do Estado. Já nas discussões parlamentares que antecederam a sua criação,¹² ficam claros os objetivos que levaram à opção pela sua implantação:

- a) a sistematização e divulgação (reprodução) da ideologia de sustentação do estado nacional; e
- b) a formação dos quadros necessários à sua implementação.

11 Especificamente sobre essa questão, ver, de minha autoria, *O uso do discurso de proteção aos direitos humanos como veículo da dominação exercida pelos Estados centrais* (2005).

12 Sobre a criação dos cursos de Direito no Brasil e seus pressupostos e funções políticas, ver, de Sérgio Adorno, *Os aprendizes do poder* (1988). Também a coletânea organizada por Aurélio W. C. Bastos, *Os cursos jurídicos e as elites políticas brasileiras: ensaios sobre a criação dos cursos jurídicos* (1978).

A crise de qualquer modelo de sociedade e Estado, seja ele qual for, gera como consequência uma deslegitimação do discurso político-ideológico e jurídico que lhe confere sustentação. No momento em que a sociedade política concretamente existente não consegue realizar aquilo a que se propõe e que é esperado pela população, há um questionamento da própria instância jurídica.

O modelo adotado no Brasil, pelo menos retoricamente possui como pressupostos uma série de crenças, presentes no denominado paradigma liberal-legal, tais como:

- a) a idéia de contrato social como fato político fundamental, que dá origem ao Estado e através do qual se delega a ele uma série de direitos e deveres, que passa a controlar ou tutelar;
- b) a aceitação do sujeito de Direito, individual, livre e capaz de exercer autonomamente a sua vontade, como protagonista do pacto social e de todas as relações jurídicas;
- c) o Estado de Direito, oriundo dessa vontade livre, como realizador e garantidor da democracia, da justiça e da segurança; e
- d) o direito estatal como instrumento fundamental de gerência de todas as atividades, tanto públicas quanto privadas.

A falência do Estado é, portanto, também a falência do Direito, e vice-versa. Essa identidade entre Direito e Estado é reproduzida epistemologicamente pelo positivismo e está presente no senso comum teórico dos juristas¹³ e no próprio imaginário social.

O que se ensina é o Direito contextualmente construído a partir dessas crenças e posições político-ideológicas, mas apresentado como neutro e comprometido com a justiça e a democracia. Para que se possa ter um ensino transformador, é necessário que ele deixe de ser um aparelho ideológico do Estado – mera instância reprodutora – e se transforme em uma instância orgânica de construção de um novo imaginário social criativo e com-

13 O senso comum teórico dos juristas é o complexo e contraditório conjunto de juízos éticos, crenças, pontos de vista, saberes acumulados, enunciados científicos e justificações expresso mediante discursos produzidos pelos órgãos institucionais e autoridades jurídicas, cristalizado pelas práticas jurídicas. Sobre seu conceito, ver, de Luis Alberto Warat, *Saber crítico e senso comum teórico dos juristas* (2004).

prometido com os valores da maioria da população. Sua vinculação maior deve ser com a sociedade e não com os interesses dos grupos que detêm o poder do Estado.

No entanto, a superação ideológica das crenças presentes no modelo adotado não depende exclusivamente do mundo jurídico. Esses valores estão disseminados em todos os níveis sociais. Uma modificação nesse sentido pressupõe uma revolução cultural e essa não se efetiva apenas através dos canais da educação formal. Os meios de comunicação, as religiões e a família são instrumentos mais eficazes. Sem o engajamento também desses canais, entre outros, continuar-se-á a buscar soluções de forma insuficiente.

O ensino do Direito, como instância privilegiada, no campo da educação, no que se refere à formação e divulgação da ideologia do Estado no qual está inserido tem, entretanto, sua contribuição a dar nessa luta para a modificação do atual *status quo*. Porém, é ela apenas parcial, pois ele não possui abrangência e canais operacionais capazes de proporcionar a revolução necessária. Nesse sentido, seu papel deve ser o de formar operadores jurídicos críticos, juristas orgânicos que, comprometidos com os valores sociais hegemônicos, busquem paulatinamente, através de uma guerra de posições, a construção de um novo Estado.

Os cursos de Direito têm a peculiaridade de formar academicamente grande parte dos políticos do país e da burocracia estatal, isso para não falar que é de sua responsabilidade a formação dos membros do Poder Judiciário. Esses são espaços fundamentais, e a formação de juristas realmente preparados para ocupá-los e exercê-los eticamente é fundamental.

Em resumo, pode-se dizer que, em se tratando do paradigma político-ideológico, o que pode ser feito através do ensino do Direito, tendo em vista ser parte integrante do sistema político estatal nacional e ao mesmo tempo um instrumento de sua reprodução, é buscar a construção de um novo imaginário comprometido com a democracia, a ética, a justiça social e a construção de uma sociedade solidária – a solidariedade deve ser o princípio fundamental deste novo século.

A superação da crise do próprio sistema é uma questão que independe da vontade dos cursos de Direito e de seus atores; pressupõe uma vontade maior e coletiva. Não se pode, portanto, ficar esperando por ela como única forma de transformar o ensino do Direito; no entanto, a análise dessa situação, bem como a busca de soluções efetivas para ela, também no ensino, é fundamental. O Direito desempenha nas sociedades contemporâneas um papel essencial simbólica e materialmente. Encontrar respostas que viabilizem a superação da sua crise e do seu ensino, é resgatar a sua função social.

Hoje os cursos de Direito auxiliam, como instância de reprodução simbólica dos valores, crenças e *pré-conceitos* jurídico-políticos de um certo liberalismo, mesclado de nuances de conservadorismo, na manutenção do *status quo* político-econômico-social. A expectativa é que se possa transformá-lo em um instrumento a serviço da construção de uma sociedade mais justa, democrática e solidária.

Deve o ensino do Direito formar agentes sociais críticos, competentes e comprometidos com as mudanças emergentes, com o novo; operadores jurídicos que possuam uma qualificação técnica de alto nível, acompanhada da consciência de seu papel social, da importância estratégica que possuem todas as atividades jurídicas no mundo contemporâneo e, portanto, da responsabilidade que lhes compete nessa caminhada.

2.3.1.2 Crise do paradigma epistemológico¹⁴

Para Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron,¹⁵ toda prática educativa, todo ato pedagógico, é sempre uma forma de violência simbólica. Todo ato pedagógico está vinculado a um determinado paradigma de ciência – e nesse sentido é a imposição de um saber em detrimento de outros, é a imposição arbitrária de um arbitrário

14 Sobre a vinculação existente entre a questão epistemológica e os problemas apresentados pela instância jurídica, é fundamental a leitura das obras de Luiz Alberto Warat e Roberto Lyra Filho. Dentre elas pode-se indicar, do primeiro, *Ensino e saber jurídico* (1977); do segundo, *O Direito que se ensina errado* (1980) e *Problemas atuais do ensino jurídico* (1981).

15 BOURDIEU; PASSERON, 1982, p. 20.

cultural. O ensino do Direito não foge a essa regra. Ensinar Direito é sempre ensinar uma das formas possíveis de ver e aplicar o Direito. Em razão disso, a questão epistemológica se apresenta como principal sempre que se trata de questões educacionais.

Toda ciência é um processo cognoscente que, através da utilização de um determinado método (ou métodos), produz um determinado objeto. Esse é o conhecimento posteriormente transmitido; no caso da Ciência do Direito, através do ensino do Direito.

Para que se possa mudar estruturalmente a instância educacional, é necessário mudar-se antes o próprio paradigma dominante de ciência. Só assim mudar-se-á o conhecimento a ser transmitido. Esse é o caminho para alterar efetivamente o seu ensino, que é ao mesmo tempo reprodutor e realimentador dos saberes produzidos.

Modificar a Ciência do Direito significa deixar de lado a atual estrutura de produção de saberes e substituí-la por outra. Para isso, é necessária a mudança da forma de abordagem utilizada no ato cognoscente, pois apenas dessa forma pode-se descobrir novos aspectos do objeto e produzir novos conhecimentos sobre ele.

Há a necessidade de alteração da atual concepção de Ciência do Direito, e conseqüentemente do que é o próprio Direito, como condição básica para a efetivação de qualquer mudança estrutural no seu ensino. Entretanto, não pode ser ela confundida com uma simples troca de paradigmas, uma mera permuta de verdades – retirar-se um dogma e colocar-se outro no seu lugar. Isso negaria a pluralidade de significações e a polifonia do real, não solucionando, portanto, a questão. O autoritarismo permaneceria.

Existe, sem dúvida, a necessidade de substituir-se o paradigma positivista de Ciência do Direito¹⁶ e seu método lógico-formal. Ele tem servido apenas para apreender o dever-ser, produzindo, des-

16 O curioso na área jurídica é que é muito difícil diferenciar, no senso comum dos juristas, o idealismo do positivismo. Analisando-se a produção doutrinária existente, pode-se constatar que mesmo o que se chama de positivismo não possui bases empíricas concretas, a não ser o direito positivo. Fala-se sempre em nome de dogmas afirmados aprioristicamente, às vezes quase religiosamente. Toda a lógica do Direito e seu conhecimento estão assentados em *pré-conceitos* (ou preconceitos) dogmáticos não empíricos.

sa forma, uma visão unidimensional do real e transformando o ensino do Direito em mera descrição e exegese do direito positivo em vigor. No entanto, uma substituição maniqueísta, do tipo *positivismo por jusnaturalismo* não trará resultados proveitosos.

A forma mais eficaz de construir-se um saber democrático sobre o Direito é fazê-lo através de uma ciência que esteja comprometida com a vida e com a justiça social concreta e na qual não haja restrições à produção do conhecimento. Para isso, é necessária a constituição de um saber estruturado a partir de métodos e de paradigmas epistemológicos abertos. Os saberes fechados, estanques, unívocos, são perigosos e autoritários, transformando-se o ensino a eles vinculado em um conjunto de atos de violência simbólica. Apenas o ato pedagógico ligado a uma visão plural do mundo¹⁷ e comprometido com a construção de uma sociedade mais justa pode recuperar um espaço livre, democrático e não autoritário para o ensino do Direito.

Um dos graves problemas que apresenta o ensino do Direito contemporâneo é que ele reduz, geralmente, na sua organização tradicional, o Direito ao direito positivado pelo Estado. Como se tem atualmente, na lúcida visão de Roberto Lyra Filho,¹⁸ apenas cursos de direito positivo, com raros orifícios curriculares onde se pode inserir a visão de sua totalidade em devir, o Direito mesmo raramente emerge no desenvolvimento do ensino do Direito padrão, seja isoladamente, seja na integração do todo.

O ensino vigente, ao dizer que o Direito é as normas estatais, contrai, arbitrariamente, a dialética do fenômeno jurídico, deixando em aberto o que tais regras pretendem veicular. Isso traz como consequência a negação de positividade ao que não é direito estatal, que assim se coloca como dogma inquestionável. É a influência da ciência positivista (dogmática jurídica) sobre o ensino do Direito.

Esse tipo de concepção nega fatos óbvios, entre os quais se pode destacar a existência de normação nas sociedades em que

17 Sobre o *Pluralismo jurídico* ver a obra de Antônio Carlos Wolkmer, de mesmo nome (1994).

18 LYRA FILHO, 1980, p. 20.

não há Estado e a existência de outras ordens normativas dentro do próprio Estado. Entende Lyra Filho¹⁹ que “tudo depende, em última análise, do que se entenda por Direito”.

É necessário destruir a visão positivista da ciência que, através do método lógico-formal da dogmática, coloca-se numa posição de neutralidade e objetividade no ato de conhecimento do objeto de estudo. É essa visão que transforma o ensino do Direito em mera repetição e exegese dos textos legais. Hoje se sabe que inexiste a verdade científica como coisa absoluta e pura.

A crítica tem uma importância muito grande nesse contexto, como busca de compreensão e superação do dominante, possibilitando então o ato de criação. A construção de teorias críticas,²⁰ que propiciem visões diferentes, e *práxis* comprometidas, que permitam o (re)pensar e o agir do Direito e do seu ensino, a partir de novas categorias, é uma necessidade que se impõe. O senso comum e os preconceitos instituídos, que caracterizam o padrão de normalidade, procuram muitas vezes descaracterizar os discursos críticos, mostrando-os como ideológicos e irreais. Todo paradigma posto procura desvirtuar tudo o que se lhe contrapõe, como forma de autopreservar-se. Mas a sua unilateralidade e univocidade põe a descoberto a sua própria irrealidade e ideologicidade. O mundo, e o fenômeno jurídico faz parte dele, é plural e polifônico. A tentativa de negação desse fato é a maior comprovação da desvinculação entre o discurso do positivismo jurídico, hegemonicamente reproduzido no âmbito do ensino do Direito, e a realidade concreta do mundo.

Não há unidade no mundo jurídico, como não há unidade no mundo com referência a nada (ou quase nada). A possibilidade de pensar e agir com autonomia, inerente ao ser humano, gera necessariamente a diferença, o pluralismo e também o conflito. No caso específico do Direito, a comprovação da existência de normatização extra-estatal (direito insurgente, direito achado na rua, direito al-

19 LYRA FILHO, 1981, p. 7.

20 Sobre os limites e possibilidades de construção de uma Teoria Crítica do Direito ver, de minha autoria, *O Direito errado que se conhece e ensina: a crise do paradigma epistemológico na área do Direito e seu ensino* (2004).

ternativo) põe por terra qualquer possibilidade de falar-se em unidade de fonte (o Estado) para o Direito.

Paralelo a isso, os avanços alcançados pelas teorias da linguagem e do conhecimento e pela hermenêutica demonstram também a impossibilidade de unidade de leitura das próprias normas estatais. Indo-se um pouco mais além, pode-se constatar que a psicanálise vai demonstrar a influência do inconsciente (individual e coletivo) sobre a produção da leitura jurídica, inviabilizando qualquer possibilidade de um mundo jurídico unívoco.

As teorias que ainda tentam resgatar a idéia de unidade do universo do Direito o fazem exatamente por não terem acompanhado a evolução que ocorreu nas outras áreas do conhecimento humano e por não efetuarem uma análise interdisciplinar e dialética do fenômeno jurídico. A produção do Direito e do conhecimento sobre ele não são mais exclusividade dos juristas.

Quando se pensa na produção do conhecimento jurídico (na denominada Ciência do Direito) e no seu atual estágio, ao compará-lo com o das demais áreas do conhecimento, em especial as humanas, observa-se a defasagem em que ele, regra geral, encontra-se.

Pode-se dizer, sem medo de errar, que a Ciência do Direito está, em muitos aspectos, mais de um século atrasada em relação às demais ciências. Conhecimentos fundamentais produzidos pelas Teorias da Linguagem e do Conhecimento, pela Hermenêutica, pela Filosofia, pela Sociologia, pela Antropologia, pela Ciência Política, pela Economia, pela Psicologia e pela Psicanálise, entre outras, não foram ainda por ela adequadamente assimilados. Pelo contrário, em muitos casos são simplesmente negados em nome da lei. Afinal, no Direito, com suas exceções, vige o princípio da verdade formal.

E não são apenas os conhecimentos das ciências humanas. Muitos dos novos conhecimentos produzidos pelas demais ciências, inclusive das áreas tecnológica e médica, são simplesmente desconhecidos ou deixados de lado, como se nenhuma ou pouca importância tivessem, ou utilizados de uma forma simplista, sem reflexão crítica.

Como lugar de conhecimento sobre as condições de possibilidade da ação humana projetada no mundo, os cursos de Direito não dão conta (ou não querem fazê-lo) de captar as contradi-

ções da realidade. A sua busca de auto-suficiência no jurídico os torna, regra geral, incompetentes para entender qualquer realidade a mais de um palmo do código.

A questão não é mais assumir esta ou aquela visão do Direito e do seu ensino como a única viável, mas sim compreender que não é através do atual senso comum positivista hegemônico que se poderá repensá-lo e reestruturá-lo. É preciso que haja pelo menos a consciência de que o novo não nasce do velho, num processo de autogeração. É necessário construir alternativas que realmente busquem modificar as estruturas vigentes na teoria, na *práxis* e no ensino do Direito. Essa é a única forma de modificá-las, atacando diretamente as suas bases, revolucionando-as.

O ensino do Direito, tal como se apresenta hoje, não satisfaz. As sucessivas tentativas históricas de corrigi-lo têm sido infrutíferas. Têm-se contemporaneamente duas formas de encarar a solução para esse problema:

- a) continua-se insistindo nas reformas de tipo tradicional, via mudanças meramente operacionais, principalmente curriculares e didático-pedagógicas; ou
- b) parte-se para uma revolução estrutural no próprio pensamento jurídico – no seu paradigma epistemológico e político-ideológico –, através de propostas alternativas.

A primeira já foi tentada inúmeras vezes e não produziu resultados convincentes. A segunda, para ser implementada, depende de uma revolução na própria cultura jurídica dominante. Parece que, neste início do século XXI, começam a serem criadas condições concretas para que ela se efetive.

O que se pode fazer, neste momento, é, como partícipes do ensino do Direito, auxiliar na busca da construção de uma sociedade democrática e solidária, recuperando no Direito o seu aspecto libertário e colocando-o a serviço da justiça social efetiva.

Para isso, é fundamental a proposição de novos paradigmas a partir dos quais se possa compreender mais eficazmente o real. Não há possibilidade de mudanças estruturais no ensino do Direito contemporâneo a partir do positivismo vigente. Deve-se sentir a

necessidade de construir o novo, para que a partir dele se possa repensar o real, modificando-o.

2.3.2 A crise funcional

Por crise funcional do ensino do Direito, entende-se aquela relativa à qualidade do produto final do processo educacional e sua absorção pelo mercado de trabalho. Refere-se, portanto, à sua crise como instância formadora de mão-de-obra qualificada para o desempenho de determinadas tarefas profissionais.

2.3.2.1 Crise do mercado de trabalho²¹

Nota-se um despreparo generalizado dos egressos dos cursos de Direito, quer seja com relação à sua preparação científica (seu embasamento teórico), quer seja com relação à sua preparação mais especificamente profissional (sua formação dogmática e técnica). Há a falta de preparação profissional para o desempenho de uma série de novas atividades emergentes, bem como das antigas que necessitam hoje de um tratamento diferenciado. Em razão disso, o lugar do jurista na criação do Direito e como operador do sistema legal tem sido ocupado cada vez mais por economistas, administradores e tecnocratas em geral, tendo as suas tarefas sido reduzidas a atividades e funções estritamente técnicas, em especial as forenses.

Paralelo a isso, o mercado de trabalho jurídico encontra-se semi-saturado, desviando os egressos dos cursos de Direito para o mercado parajurídico, os quais têm acesso devido ao caráter pretensamente generalista do ensino que lhes foi ministrado. A maior parte dos bacharéis formados acaba trabalhando para o Estado, em serviços técnico-burocráticos.

A crise do mercado de trabalho não é oriunda do sistema educacional. De um lado, há os problemas econômicos do país, que a

²¹ Sobre a questão do mercado de trabalho ver de Edmundo Lima de Arruda Jr., *Advogado e mercado de trabalho* (1988) e *Ensino jurídico e sociedade: formação, trabalho e ação social* (1989). Ver também, de Joaquim de Arruda Falcão, *Os advogados: ensino jurídico e mercado de trabalho* (1984).

tem produzido em todos os setores e não apenas no campo do Direito. De outro, emerge a situação concreta de um excesso de mão-de-obra que, mesmo em condições de demanda aquecida, não conseguiria ser totalmente absorvida. À essa realidade se contrapõe uma situação que seria curiosa, não fosse dramática: as vagas existentes nos concursos para cargos públicos não conseguem, em regra, ser totalmente preenchidas, porque a grande maioria dos candidatos não obtém a aprovação necessária; paralelamente os índices de reprovação nos Exames de Ordem aumentam a cada ano.²²

Algumas tentativas de minoração dessa crise podem ser implementadas através do ensino do Direito, principalmente no que se refere à formação de um profissional melhor preparado e atualizado de acordo com as novas demandas sociais e com os instrumentos que a informática e a tecnologia colocam à sua disposição.

Vive-se a era da comunicação; a informação necessita chegar cada vez mais rápido, permitindo que se possa implementar mecanismos realmente eficazes de solução para as questões que se apresentam. É preciso deixar a ingenuidade de lado e se utilizar todos os instrumentos que a contemporaneidade propicia. Rapidez de informação e comunicação e agilidade nas ações são estratégias fundamentais.

Acabou a época do advogado solitário e sua biblioteca. É chegada – já tardiamente – a hora do trabalho em equipe, da *internet*, das atividades *on-line*, das informações digitalizadas... Ou se aprende essa lição; ou se continua avançando de forma lenta e gradual, se se conseguir avançar.

Essa conscientização deve ter lugar na instância educacional. Não vai, no entanto, solucionar a crise do mercado de trabalho. A maior parte das soluções para esse problema extrapolam os limites restritos dos cursos de Direito. São elas:

22 A questão da aprovação dos exames de ordem é bastante complexa, tendo em vista que também o seu grau de dificuldade aumenta a cada ano, além do que há críticas no sentido de que são utilizados como instrumento de preservação do mercado de trabalho dos advogados já existentes. Sobre esse tema, ver, de Edmundo Lima de Arruda Júnior, OAB: *exame de ordem ou ordem no exame* (2004).

- a) a necessidade de uma melhor distribuição de renda, viabilizando, dessa forma, condições econômicas de acesso à justiça²³ para uma maior parcela da população;
- b) a criação de instrumentos processuais e jurisdicionais mais céleres na resolução dos conflitos individuais, coletivos e difusos, de forma a incentivar a busca de soluções através dos mecanismos formais do Direito, o que pressupõe a contratação de um advogado;
- c) a conscientização da magistratura nacional no sentido de que o padrão de suas decisões deve ser a legitimidade e de que, no exercício da atividade jurisdicional, devem buscar o cumprimento da função social do Estado, do qual são agentes. Isso levaria a uma maior busca da instância jurisdicional por parte daqueles que hoje não acreditam na justiça, pois a vêm comprometida com aqueles que detêm o poder econômico e político;
- d) a decisão política de ampliar as exigências, no quesito qualidade, para a criação de novos cursos de Direito, permitindo apenas a implantação de projetos de excelência, bem como o fechamento de alguns deles – verdadeiras indústrias culturais, fábricas de diplomas – quando ficar comprovada, mediante processo regular de avaliação, sua falta de qualidade;²⁴ e
- e) a reforma administrativa e estrutural do Poder Judiciário.²⁵

O atual momento do ensino do Direito exige um urgente repensar de suas diretrizes. A qualidade do conhecimento (re)produzido não satisfaz a muitos setores da sociedade, tendo em vista que se encontra defasado em relação à realidade social e científica contemporânea. Ao mesmo tempo, ele despeja anualmente nessa mesma sociedade um número cada vez maior de profissionais que se deparam com a concretude de uma profissão cujos espaços se encontram semi-saturados ou para a qual não estão preparados devido a um ensino desatualizado no tempo e no espaço. Para com-

23 Sobre o tema acesso à justiça, ver, de minha autoria, *Acesso à justiça no direito processual brasileiro* (1994).

24 Não pode o poder público simplesmente impedir a criação de cursos ou o aumento de vagas, como em muitos momentos deseja a OAB. A Constituição Federal de 1988 garante a liberdade de ensinar, condicionando-a à autorização mediante avaliação qualitativa e cumpridas as normas gerais da educação nacional. Sobre o tema ver, de minha autoria, *Liberdade de ensinar no Direito Educacional brasileiro: limites legais à manifestação da OAB* (Anuário ABEDi, ano 2).

25 Em dezembro de 2004 foi promulgada a Emenda Constitucional n.º 45, que teve por objeto realizar a reforma do Poder Judiciário; não é possível saber ainda se as medidas adotadas serão suficientes para solução dos problemas existentes.

pletar esse quadro, os cursos de Direito, pelas mais variadas razões, continuam sendo ainda uma opção para grande parte da população brasileira, que os vê como uma possibilidade de ascensão social, depositando neles todas as suas expectativas e sonhos. Isso se comprova pelo número crescente de estudantes que os procuram. O quadro é crítico, as soluções propostas nem tanto.

2.3.2.2 *Crise de identidade e legitimidade dos operadores jurídicos*²⁶

Nesse nível da crise funcional, o ensino do Direito pode desempenhar um papel bem mais construtivo que no anterior. Funcionando como uma forma de violência simbólica, é o principal responsável pela formação do imaginário jurídico dominante – o seu senso comum teórico. Senso que, pelo menos em grande parte, é o responsável pelas atuais crises de identidade e legitimidade dos operadores jurídicos.

Em primeiro lugar, os cursos de Direito geram naqueles que neles procuram a sua formação profissional uma série de expectativas, tais como:

- a) autonomia profissional, aos que optarem pela advocacia liberal, o que é um mito, tendo em vista que contemporaneamente a regra é o advogado empregado – ou melhor subempregado ou desempregado;
- b) o exercício de uma atividade que busca preponderantemente a realização da justiça, o que efetivamente não ocorre, tendo em vista que a legislação vigente é, em muitas situações, claramente beneficiadora de uma pequena parcela da população, justamente aquela que detém os meios de produção e o poder político; e
- c) uma remuneração condizente com a qualificação profissional. Nesse sentido, destaca-se sempre o mercado de trabalho como selecionador, omitindo-se que na prática são a situação de classe, os vínculos sociais, o nome de família e o escritório do pai (para aqueles cujo ascendente exerce a profissão) que definem, na maioria das vezes, o sucesso econômico do exercício da advocacia. No que se refere aos cargos públicos

²⁶ Especificamente sobre a crise da advocacia, é fundamental ver, de Roberto Aguiar, *A crise da advocacia no Brasil: diagnóstico e perspectivas* (1991). Sobre as crises do Poder Judiciário e da Magistratura, consultar, de José Eduardo Faria, *Justiça e conflito* (1991); também a coletânea, organizada pelo mesmo autor, *Direito e justiça: a função social do judiciário* (1989).

alcançáveis através de concursos a situação salarial atual, não é muito diferente da dos demais funcionários do Estado: em plena decadência.

O ingresso no exercício das profissões jurídicas, em especial a advocacia, vai derrubando, pouco a pouco, essas expectativas. Nota-se então que a autonomia profissional inexistente, que a igualdade entre advogados, juízes e promotores no processo é uma falácia. Que a busca da justiça esbarra em uma legislação material e processual em parte ultrapassada, em um Judiciário burocratizado, lento e, algumas vezes, corrupto ou comprometido com o *poder*. Por fim, nota-se que, para sobreviver nesse ambiente, é necessário se adequar ao *status quo* e abandonar os ideais dos tempos de estudante. Está concretizada a crise de identidade.

A crise de legitimidade, principalmente de advogados e juízes, decorre de uma prática dessintonizada dos interesses sociais. O compromisso com a verdade formal e com a lei e não com a realidade e a justiça faz, da maioria dos juristas, profissionais descompromissados com as lutas maiores da população.

O ensino do Direito, nesses aspectos, possui grande culpa a confessar. A (de)formação preponderantemente exegética e legalista por ele proporcionada e a disseminação de falsas crenças com relação à realidade da profissão são elementos fundamentais na constituição das atuais crises de identidade e legitimidade.

Um novo ensino, concretamente voltado para a realidade social e para as novas necessidades do mercado de trabalho pode auxiliar, a médio prazo, na superação dessas crises. Isso depende, no entanto, principalmente das modificações alcançadas na sua estrutura axiológica.

2.3.3 A crise operacional

Utiliza-se a denominação crise operacional para tratar do conjunto dos problemas referentes aos paradigmas administrativo, didático-pedagógico e curricular. Todos esses aspectos dizem respeito diretamente à operacionalização concreta desses paradigmas. São instrumentos adequados à reprodução dos valores presentes na sua estrutura axiológica.

2.3.3.1 Crise administrativa

A crise administrativa pode ser sentida em níveis diferenciados, mas apresentando aproximadamente as mesmas características. O nível mais elevado se coloca na própria administração pública federal, através do MEC e do CNE. São eles os responsáveis, em última instância, por terem permitido a irresponsável proliferação de vagas e cursos de Direito ocorrida no Brasil, em especial nos últimos 10 anos.

Têm-se a seguir as administrações das instituições de ensino, em especial das particulares, que, em atitudes populistas e gananciosas, têm criado novos cursos, ampliado o número das vagas existentes e, nos anos mais recentes, implantado as extensões de seus cursos em outras cidades e inclusive em outras regiões, sempre com muito pouca preocupação com a qualidade do ensino, as necessidades do mercado de trabalho e as peculiaridades locais e regionais.

Há, finalmente, a administração interna dos próprios cursos. Nesse nível o apadrinhamento como substituto da competência tem sido uma característica histórica na contratação de docentes e servidores e no preenchimento dos cargos administrativos dos cursos de Direito. Pode-se dizer que, de certa forma, o neopatrimonialismo²⁷ é a base das práticas administrativas muitas vezes disseminadas nesses locais. Possuem, em regra, uma administração centralizada, de cunho vertical, com ausência de autonomia organizacional e financeira.

Isso leva à existência de uma série de problemas no encaminhamento de soluções concretas para as questões que se apresentam no que se refere ao ensino do Direito, tais como:

- a) o corporativismo dos professores, que se autoprotegem e ajudam a manter a incompetência;

27 O neopatrimonialismo é uma forma de dominação política exercida por um grupo social – a burocracia – que, por via de regra, não tem honra social por mérito próprio e nem é proprietário dos meios de produção e em cujo exercício não há uma divisão nítida entre as esferas de atividade pública e privada.

- b) o acomodamento dos estudantes que, por desconhecerem a sua força, ou em razão do pacto de mediocridade,²⁸ acabam aceitando as regras do jogo;
- c) a cumplicidade do corpo funcional, que em troca de favores pessoais, horários especiais e outras formas de acordos encobrem as falhas e faltas docentes e administrativas; e
- d) a contratação de profissionais despreparados para o exercício da atividade profissional, em especial o magistério. Nas instituições particulares, onde em geral não há concurso, isso se dá através de indicações pessoais, muitas vezes de parentes, amigos ou colegas de escritório ou de atividade. Nas universidades públicas ocorre através da prática de concursos dirimidos e preparados para serem vencidos por determinados candidatos.

As soluções, nesse nível, passam basicamente pela adoção de medidas concretas nos seguintes aspectos:

- a) a contratação de professores apenas por concurso público de provas e títulos. Esses concursos são imprescindíveis para o acesso ao magistério e devem ser realizados perante bancas examinadoras qualificadas e compostas, pelo menos parcialmente, por profissionais que não pertençam à instituição de ensino para a qual esse está sendo realizado;
- b) a exigência, como requisito mínimo para o ingresso no magistério, do título de especialista, dando cumprimento ao que preceitua a LDB, em seu artigo 66.²⁹ Naquelas regiões onde há cursos de mestrado e doutorado, o título de mestre deve ser exigido como requisito mínimo nas áreas de concentração ali estudadas e pesquisadas. É necessário que se exija dos candidatos à docência um mínimo de preparo para o exercício dessa atividade. Isso inclui uma preparação didático-pedagógica adequada (a atividade docente é diferente das de advogado, defensor, procurador, juiz, promotor ou delegado) e um domínio razoável (especialização) do conteúdo da disciplina que vai ser ministrada;
- c) a participação da comunidade acadêmica (professores, alunos e funcionários) na escolha de todos os ocupantes de cargos acadêmicos das instituições de ensino sejam escolhidos com;
- d) a criação de mecanismos mais eficientes de controle externo por parte das comunidades nas quais estão inseridas as instituições. Devem elas

28 O pacto de mediocridade significa o acordo tácito entre estudantes e docentes, em que um não exige muito do outro. O aluno não cobra do professor em sala de aula e este, em troca, não cobra daquele nas provas e exames.

29 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.*

trabalhar conjuntamente com as comunidades, buscando auxiliar na resolução de seus problemas;

- e) a implantação de um sistema de avaliação do corpo docente, no qual o professor seja avaliado pelo conjunto de suas atividades (ensino, pesquisa e extensão) e que possua, obrigatoriamente, a participação do corpo discente. Indo mais longe: que especificamente a atividade docente seja avaliada essencialmente pelos alunos e que essa avaliação seja considerada para a progressão funcional do professor; e
- f) a introdução, além da avaliação docente, de uma efetiva avaliação interna e externa das instituições e cursos, abrangendo infra-estrutura material e humana, corpo docente e projetos pedagógicos. O sistema de avaliação introduzido a partir de 1996 [*Provão* e Avaliação das Condições de Ensino (ACE)] não produziu nenhum resultado efetivo; os cursos reprovados não foram fechados e com o atual formulário do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) é praticamente impossível não autorizar ou reconhecer um curso. Em 2004 foi aprovado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), mas até agora não demonstrou que possa efetivamente suprir as deficiências do sistema anterior.

Junto a isso, é necessário que se tenha como obrigatório que pelo menos uma parcela considerável do corpo docente de todas as instituições de ensino, na área jurídica, tenha dedicação integral às atividades acadêmicas. A produção de novos conhecimentos na área do Direito não ocorrerá sem esses pré-requisitos: qualificação e disponibilidade para as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Isso pressupõe o pagamento de salários dignos e o estabelecimento de um plano de carreira que privilegie a formação e a produção acadêmica como meios de ascensão profissional.

2.3.3.2 *Crise didático-pedagógica*

Na área pedagógica, o ensino do Direito apresenta-se como um dos principais focos ainda existentes, na universidade brasileira, de educação tradicional. Esse modelo tem como características gerais o primado do objeto e o privilegiamento dos modelos e do professor. Vê o aluno como um receptor passivo, sendo a realidade algo que será a ele transmitido pela escola, através da educação formal. Entende que o conhecimento humano possui um caráter cumulativo, sendo a inteligência a capacidade de armazenar informações.

Nessa concepção, a educação é vista como um processo de transmissão de informações, como instrução; e a escola, como o lugar onde ela se realiza. A relação professor-aluno é vertical, sendo o aluno o ouvinte e o professor o mediador entre ele o conhecimento. O docente é o agente principal da relação ensino-aprendizagem. Há ênfase às situações de sala de aula, e a avaliação tem caráter eminentemente quantitativo.

Na área didática, o ensino do Direito continua adotando basicamente a mesma metodologia da época de sua criação: a aula-conferência. É ela a técnica preferencial do ensino tradicional. Em grande parte, seus professores possuem uma formação pedagógica insuficiente (ou mesmo nenhuma preparação didático-pedagógica) e se restringem, em sala de aula, a expor o ponto do dia, comentar os artigos dos códigos e contar casos de sua vida profissional, adotando um ou mais livros-texto, que serão cobrados dos alunos nas verificações.

Persiste a idéia de que bastam professores, alunos, códigos – em alguns casos um ou mais livros-texto – e uma sala de aula. As atividades de pesquisa e extensão e a análise crítica do fenômeno jurídico são geralmente inexistentes.

No que se refere especificamente ao problema da técnica de ensino, parece não haver, em determinadas situações, muitas opções, diante da realidade de salas de aula, que possuem, em média, de 50 a 60 alunos,³⁰ Com esse número de alunos, normalmente as técnicas ativas – centradas no aluno e interativas – não dão bons resultados.³¹

30 Para não falar nos *amontoados*, com mais de 100 estudantes em cada sala, existentes principalmente nos cursos da região Sudeste.

31 Com relação à questão da substituição da aula-conferência por outras formas didático-pedagógicas mais participativas, reside aí uma falsa questão. O *seminário*, técnica normalmente citada e indicada, além de inadequado para turmas com muitos alunos, pode ser sempre tão autoritário e dogmático quanto a preleção. Esquecem, na defesa desse tipo de aula, pelo menos dois fatores básicos: a) os alunos não possuem, em geral, conhecimento suficiente dos temas para conseguirem superar a visão colocada pelo professor (ou nos textos por ele indicados); e b) o docente continua sendo o coordenador do processo – é ele quem dirige os debates e indica os textos (e mesmo que não o faça, a grande maioria dos alunos não sabe onde buscar outros subsídios além dos tradicionais) para os seminários. O controle do conteúdo continua com o mestre – ele preserva o lugar da fala e conseqüentemente o da verdade.

Nesse sentido, parece que a aula expositiva,³² desde que aberta e dialogada, permitindo uma ampla participação do corpo discente e a discussão aprofundada dos temas expostos, talvez seja, ainda, dentro da conjuntura de um projeto pedagógico tradicional,³³ a melhor (às vezes a única) opção na área metodológica, desde que complementada com atividades independentes e de pesquisa extra-classe. Mas no que se refere a técnicas de ensino, a pluralidade é sempre desejável e bem-vinda, devendo a opção efetiva ser feita em função da situação concreta de cada realidade específica.

Por outro lado, é necessário extirpar um vício que em geral acompanha as aulas expositivas nas disciplinas dogmáticas: o código comentado. Através dessa técnica, o professor restringe-se a ler os artigos do código (consolidação, lei, etc.) referentes ao conteúdo da disciplina que ministra e a explicar ao aluno o significado de seus textos. Apresenta as seguintes desvantagens (equivocos):

- a) o aluno aprende a lei em vigor, mas não seus pressupostos, a concepção de Direito e o significado das instituições e institutos jurídicos atinentes à disciplina, que é o que dá sentido ao texto legal;
- b) o estudante, em geral, aprende apenas uma leitura da legislação vigente, deixando de conhecer outras interpretações que lhe podem ser dadas. O Direito é dinâmico e possui pluralidade significativa, devendo esse aspecto ser considerado na sua apreciação;
- c) o aluno não aprende a raciocinar, a interpretar a lei, pois recebe um paradigma dogmático pronto, o qual, em muitas situações de sala de aula, sequer pode ser questionado;
- d) o estudante corre o risco de, no momento em que houver a alteração ou substituição de uma lei, ver seu conhecimento tornado nulo. Quando muda o texto legal, ele não possui instrumentos teóricos de análise e interpretação que lhe possibilitem entender a nova legislação, passando a desconhecer o Direito ou então a ler o novo Direito pelo velho, desfigurando o sentido que originalmente se buscou emprestar-lhe; e

32 Em uma preleção, mesmo que os alunos não participem ativamente da aula, um professor *crítico e consciente* do seu papel pode fazer uma abordagem realmente interdisciplinar do objeto, mostrando suas várias interpretações e contradições e dando uma visão de totalidade do tema em estudo.

33 Como se verá no capítulo 5, dentro de um projeto pedagógico por aprendizagem baseada em problemas, essa situação deixa de existir.

- e) como metodologia, o código comentado nega a evolução do Direito sem a mudança do texto legal, pois pressupõe e ensina a identificação entre lei e Direito, o que é um equívoco.

As observações aqui colocadas não significam que essa técnica de ensino deva ser totalmente abolida. É ela um instrumento didático-pedagógico importante na área jurídica, em momentos específicos e guardada, na sua utilização, a proporção com o estritamente necessário. O que não se deve ou pode fazer é reduzir o ensino do Direito ao ensino das leis, tal como ocorre hoje. O código comentado é apenas um momento, não o principal, na formação de operadores jurídicos que possuam agilidade de adaptação a uma sociedade dinâmica e que necessariamente evolui, mesmo sem a mudança dos textos legais.

A utilização dos recursos fornecidos pela hermenêutica, quando do ensino e da aprendizagem do Direito, vinculados à uma abordagem dialética do fenômeno jurídico, pode, em muito, contribuir para a superação dos atuais equívocos existentes.

Na área didático-pedagógica, coloca-se também o problema dos programas e planos de ensino. Sobre eles não há muito o que dizer. E a razão é simples: não há muito que falar sobre o inexistente. No universo do ensino do Direito, a idéia do que seja um programa de ensino é quase nula. Os programas das disciplinas são, em regra geral, cópias malfeitas de índices de manuais e códigos de leis.

A idéia de um curso planejado: com começo, meio e fim; com objetivos claros; com uma abordagem interdisciplinar; com a utilização do direito comparado e outros instrumentos de análise; de um programa que ouse ir além do instituído, ou que pelo menos não negue as práticas jurídicas emergentes, é ainda um sonho.

O corpo docente é em grande parte mal preparado,³⁴ possu-

34 Mas é necessário um certo cuidado quando se faz referência à melhoria da qualificação docente. Depende do que se entenda por bom professor. Se a qualificação docente se restringir a uma qualificação dogmática – unidisciplinar e legalista –, ela apenas servirá para reforçar o *status quo*. O mestre que domina totalmente o conteúdo dogmático de sua disciplina pode ser um *bom professor*, mas nunca será um *educador*. Será o dono da verdade e não cumprirá a sua função de educador, facilitando o autodesenvolvimento do aluno, para que esse não se restrinja no futuro a ser um mero *papagaio* ou *macaco de auditório*. A qualificação docente é importante, mas apenas no momento em que se

indo ainda muitos dos seus integrantes apenas a graduação³⁵ e exercendo o magistério ou como forma de obter o *status*, ou como forma de complementar a renda. Por isso muitos de seus membros não vivem a realidade acadêmica e não se dedicam à pesquisa, restringindo-se a reproduzir em sala de aula as velhas lições do tempo de estudantes, somadas à prática na outra atividade profissional que desenvolvem.

Esse quadro é ainda mais negro ante a absoluta insuficiência das bibliotecas geralmente existentes e ao alto custo dos livros,³⁶ o que afasta do estudante a possibilidade de um acesso direto ao saber, saneando, pelo menos em parte, as insuficiências da sala de aula. Para completar esse quadro, existem os manuais (preconceituosamente elaborados), que em geral não passam de cópias de cópias de cópias, demonstrando uma absoluta falta de criatividade. Quanto mais esquemáticos e donos da verdade, melhor. Não há lugar neles para o aprofundamento de temas e muito menos para a dúvida.

Qualquer modificação estrutural nessa área depende de condições de viabilidade, principalmente de caráter administrativo, tais como:

- a) redução do número de alunos por sala de aula;
- b) existência de bibliotecas atualizadas à disposição dos estudantes;
- c) preparação didático-pedagógica adequada dos professores, através de cursos específicos; e
- d) maior tempo de dedicação dos docentes e discentes às atividades acadêmicas de pesquisa e extensão.

Ao lado dessas questões administrativas, há um *a priori* fundamental: a necessária superação epistemológica da mentalidade posi-

voltar à formação de educadores conscientes do seu papel acadêmico, político e social – de seu papel como cidadãos.

35 Em total descumprimento da exigência expressamente presente no artigo 66 da LDB.

36 Embora hoje exista a *internet* e nela se possa ter acesso a muita informação, ela não supre o acesso à literatura específica; além disso, uma grande parte dos alunos não possui computador em casa.

tivista reinante nos cursos de Direito. Sempre que se fala na questão da reprodução do conhecimento (técnicas e metodologias de ensino), há também a necessidade de lembrar a questão metódica, as questões que dizem respeito à própria produção do conhecimento.

No que se refere ao problema do método, é de suma importância a superação definitiva do raciocínio dedutivo simplista, que dá origem ao silogismo jurídico, e que não permite trabalhar fora do âmbito estreito da legalidade. Estudar o Direito não é apenas conhecer dogmas colocados fora da história, ou neles enquadrar casos fictícios (ou reais, o que é pior) e chegar-se a uma conclusão.

Também a utilização do método indutivo, em regra geral feito através do estudo da jurisprudência, é absolutamente insuficiente. Querer definir o conteúdo do Direito a partir das decisões dos tribunais é omitir o fato de que o segundo grau de jurisdição está, no Brasil, em grande parte afastado da realidade que julga, e que sua principal função é, muitas vezes, ser exatamente o filtro do novo. Ao lado disso, é também omitir o fato de que muitos de seus membros são nomeados pelo chefe do Poder Executivo (Presidente da República e Governadores de Estado) com o beneplácito do Poder Legislativo (Senado Federal e Assembléias Legislativas). O Direito por eles construído é apenas uma face do Direito. Talvez não a melhor.

Sem modificações nos níveis administrativo e epistemológico e conseqüentemente na própria concepção de ensino e do que é a relação ensino-aprendizagem, a aula expositiva continuará sendo, de uma maneira geral, a única forma possível de ministrar o ensino do Direito. A sua superação pressupõe condições concretas hoje não existentes na grande maioria dos cursos de Direito brasileiros.

2.3.3.3 Crise curricular

O currículo tem sido mostrado historicamente como o grande vilão do ensino do Direito. À sua defasagem se atribui grande parte dos males aí presentes. Como conseqüência, a maioria das propostas de reforma inicia por essa instância. No entanto, mais de 150 anos de continuadas mudanças nele efetuadas não têm resolvido nenhum dos problemas básicos do ensino do Direito.

Não se deve, entretanto, partir para uma conclusão apressada de que correções nesse nível não são importantes. Podem sê-lo, desde que comprometidas com objetivos predeterminados. O que dá sentido a qualquer organização formal é a finalidade que ela busca atingir. Com o currículo não pode ser diferente. É necessário primeiro definir:

- a) o que se deseja dos cursos de Direito;
- b) que Direito ensinar;
- c) que tipo de profissional formar (perfil, competências, habilidades);
- d) qual o mercado de trabalho a ser atingido; e
- e) quais os componentes éticos da atividade jurídica que devem perpassar as atividades didático-pedagógicas.

Sem a resposta a essas questões, entre outras, não há como definir uma grade curricular adequada. Ter-se-á apenas um amontoado de matérias soltas. Um currículo deve ser orgânico, dialeticamente integrado. O conjunto de disciplinas deve estar distribuído de forma a propiciar uma visão integrada do fenômeno jurídico e, ao mesmo tempo, uma formação profissional voltada ao mercado de trabalho e às necessidades locais e regionais. Nesse sentido, não pode ser integralmente imposto de cima para baixo, via Ministério da Educação, Ordem dos Advogados do Brasil ou qualquer outra instituição, pois cada realidade concreta deve ser respeitada.

É de salientar que é histórica a tendência de buscar modificações nessa instância. Essa necessidade de alteração na estrutura normativa é a transposição do vício positivista para o plano da apresentação de propostas de solução dos problemas do ensino do Direito. A adoção do currículo mínimo como máximo pelas instituições de ensino não pode ser vista como um problema legal. A leitura dogmática das normas é uma tradição reproduzida pelos próprios cursos de Direito. É ela uma questão de mentalidade, não modificável simplesmente através da edição de novas normas jurídicas. Sem a sua superação, a implantação de um novo conjunto normativo apenas substituirá um dogma por outro. Ter-se-á novamente um currículo em muitas situações inadequado às realidades regionais ou sem condições efetivas de ser implementado. Uma reforma curricular que não leve em consideração esse aspecto será meramente cosmética.

Especificamente no que se refere aos componentes curriculares, há ainda outras questões fundamentais:

- a) não basta inserir um conjunto de novos conteúdos e atividades ou criar uma série de novas disciplinas ou módulos. É necessário possuir um corpo docente qualificado e preparado para implementar as mudanças. Uma grande parte dos cursos brasileiros não o possui sequer para lecionar as matérias tradicionais;
- b) é insuficiente incluir conteúdos considerados críticos, como a Antropologia, a Ciência Política, a Ética, a Filosofia, a Psicologia e a Sociologia, por exemplo, se o direito positivo continuar sendo ensinado de forma dogmática. A interdisciplinaridade deve se realizar, principalmente, no ensino dos conteúdos considerados jurídicos;
- c) é preciso não apenas listar competências e habilidades, mas pensar os conteúdos e atividades que comporão o currículo, de forma a permitirem o seu adequado desenvolvimento;
- d) é absolutamente necessária a integração entre ensino, pesquisa e extensão; e
- e) é preciso criar mecanismos efetivos de integração entre teoria e prática.

Como se vê, não é o currículo um instrumento suficiente de modificação e superação da atual crise do ensino do Direito. Pode ser útil, mas dependerá sempre da forma como for encarado e dos pressupostos epistemológicos que lhe derem embasamento.

2.4 Prioridades e possibilidades contemporâneas

Falar em prioridades é estabelecer, segundo uma determinada ordem de valores, aquilo que se entende deva receber atenção preferencial. Essa escolha esbarra em duas questões:

- a) nem tudo que é prioritário é possível, concretamente, num determinado tempo histórico e/ou espaço geográfico, pelas mais variadas razões: políticas, econômicas, sociais, culturais, etc.; e
- b) como as prioridades são sempre uma opção axiológica, torna-se difícil, em ambientes plurais, o estabelecimento de um acordo sobre elas.

De maneira que, definir o que deve receber atenção preferencial no futuro imediato e quais as vias adequadas para fazê-lo, torna-se, às vezes, muito mais uma questão de possibilidades reais do que realmente de prioridades. É o que parece acontecer com a questão do ensino do Direito.

Em razão disso, prefere-se falar aqui das possibilidades atuais. As prioridades do autor deste texto passariam, pelo menos em parte, por outros pontos. Parece que o que se pode realizar (ou buscar realizar), a curto e médio prazos, concretamente, é:

- a) estabelecer, claramente, quais devem ser os objetivos visados e as funções a serem desempenhadas pelos cursos de Direito;
- b) implantar um sistema de avaliação periódica dos cursos de Direito que seja realmente efetivo; o existente não é;
- c) criar um mecanismo pelo qual todos os cursos “reprovados” na avaliação tenham de passar por um período de acompanhamento, ao final do qual, não satisfeitos os parâmetros mínimos estabelecidos, sejam eles efetivamente fechados;³⁷
- d) criar mecanismos que possibilitem o controle do ingresso no magistério (seleções públicas, inclusive para as escolas particulares, e acompanhamento do efetivo cumprimento das exigências de titulação previstas no artigo 66 da LDB), conjuntamente com mecanismos de reciclagem e qualificação dos atuais docentes; e
- e) fazer cumprir integralmente as novas diretrizes fixadas para os cursos de Direito através da Resolução CNE/CES n.º 9/2004, o que nunca se conseguiu relativamente à Portaria MEC n.º 1.886/1994, que teve parte de suas exigências adiada ano a ano, até a sua revogação.

Se nada disso for feito, as salas de aula de muitos cursos de Direito brasileiros continuarão lembrando mais um velório do que um lugar de formação de profissionais, que, pela sua titulação, irão desempenhar papéis estratégicos na sociedade. E o pior desse velório é que alguns (ou muitos) ainda acreditam que o *de cujus* vai ressuscitar.

37 A previsão legal existe (LDB, art. 46 e §§), mas não tem sido efetivamente cumprida.

3 Histórico dos currículos dos cursos de Direito no Brasil¹

Neste capítulo, realiza-se uma análise histórica dos currículos dos cursos de Direito, classificando-os pelo grau de flexibilidade apresentado. Dessa forma, busca-se demonstrar a evolução dos currículos em termos de políticas educacionais e opções pedagógicas e não a simples comparação evolutiva dos seus conteúdos.

3.1 O modelo de currículo pleno predeterminado (1827 – 1961)

Os primeiros cursos de Direito brasileiros tinham um mesmo currículo pleno predeterminado (fixo e rígido), composto por nove cadeiras e com duração de cinco anos. Demonstravam, nas disciplinas que compunham sua grade curricular, uma forte vinculação orgânica com o Império e suas bases político-ideológicas. Tais são os casos das cadeiras Direito Natural e Direito Público Eclesiástico. Sua estrutura era a seguinte:

¹ Este capítulo, com as devidas atualizações, foi apropriado do livro de minha autoria *Ensino do Direito no Brasil: diretrizes curriculares e avaliação das condições de ensino* (2002), que teve Eliane Botelho Junqueira como co-autora, tendo ela escrito especificamente sobre o tema avaliação. Partes desse texto já haviam sido publicadas anteriormente em meus livros *Ensino jurídico: saber e poder* (1988), *Ensino Jurídico e Direito Alternativo* (1993) e *Novo currículo mínimo dos cursos jurídicos* (1995).

1º ano -	1ª cadeira:	Direito Natural, Público, Análise da Constituição do Império, Direito das Gentes e Diplomacia
2º ano -	1ª cadeira:	Continuação das matérias do ano antecedente
	2ª cadeira:	Direito Público Eclesiástico
3º ano -	1ª cadeira:	Direito Pátrio Civil
	2ª cadeira:	Direito Pátrio Criminal, com a teoria do processo criminal
4º ano -	1ª cadeira:	Continuação do Direito Pátrio Civil
	2ª cadeira:	Direito Mercantil e Marítimo
5º ano -	1ª cadeira:	Economia Política
	2ª cadeira:	Teoria e prática do processo adotado pelas leis do Império

A única alteração no currículo, ocorrida durante o Império e que merece destaque, é a de 1854, que acrescentou as cadeiras de Direito Romano e Direito Administrativo.

A proclamação da República, em 1889, trouxe algumas modificações que se revelaram através de novidades curriculares. As mudanças, nesse nível, introduzidas com a queda do Império, demonstram também as modificações políticas e epistemológicas que advinham principalmente da aceitação da orientação positivista. A necessidade da imediata substituição, no ensino do Direito, de alguns pressupostos do antigo regime, como o jusnaturalismo e a vinculação com a Igreja, comprovam a importância política que era atribuída, na época, às então Faculdades de Direito.

Foi extinta, em 1890, a cadeira de Direito Eclesiástico, devido à desvinculação entre Estado e Igreja. Criaram-se as cadeiras de Filosofia e História do Direito e de Legislação Comparada sobre o Direito Privado.

Em 1895, através da Lei n.º 314, de 30 de outubro, criou-se um novo currículo para os cursos de Direito. Tinha ele a seguinte estrutura:

1º ano -	1ª cadeira:	Filosofia do Direito
	2ª cadeira:	Direito Romano
	3ª cadeira:	Direito Público Constitucional
2º ano -	1ª cadeira:	Direito Civil
	2ª cadeira:	Direito Criminal
	3ª cadeira:	Direito Internacional Público e Diplomacia
	4ª cadeira:	Economia Política
3º ano -	1ª cadeira:	Direito Civil
	2ª cadeira:	Direito Criminal, especialmente Direito Militar e Regime Penitenciário
	3ª cadeira:	Ciências das Finanças e Contabilidade do Estado
	4ª cadeira:	Direito Comercial
4º ano -	1ª cadeira:	Direito Civil
	2ª cadeira:	Direito Comercial (especialmente Direito Marítimo, Falência e Liquidação Judicial)
	3ª cadeira:	Teoria do Processo Civil, Comercial e Criminal
	4ª cadeira:	Medicina Pública
5º ano -	1ª cadeira:	Prática Forense
	2ª cadeira:	Ciência da Administração e Direito Administrativo
	3ª cadeira:	História do Direito e especialmente do Direito Nacional
	4ª cadeira:	Legislação Comparada sobre Direito Privado

Esse currículo foi bem mais abrangente que o primeiro e buscou uma maior profissionalização dos egressos dos cursos de Direito. Nele, além da exclusão da cadeira de Direito Eclesiástico, como já referido anteriormente, nota-se também a exclusão do Direito Natural, influência da orientação positivista no movimento republicano. Outras mudanças foram feitas durante a República Velha e o Estado Novo, mas todas mantiveram a mesma base estrutural, não cabendo aqui a sua enumeração.

3.2 O modelo de currículo mínimo (1962 – 1995)

Em 1962, o Conselho Federal de Educação criou, pela primeira vez, um currículo mínimo para o ensino do Direito – permitindo

a construção de currículos plenos parcialmente diferenciados nas diversas instituições de ensino e sua adaptação às necessidades e realidades regionais –, alteração essa que passou a vigorar em 1963. Foi a primeira mudança importante implementada no Brasil, no caminho da flexibilização curricular. A duração continuou fixada em cinco anos, nos quais deveriam ser estudadas, no mínimo, as seguintes quatorze matérias:

- Economia Política;
- Medicina Legal;
- Introdução à Ciência do Direito;
- Direito Civil;
- Direito Comercial;
- Direito Constitucional (incluindo Teoria Geral do Estado);
- Direito Administrativo;
- Direito Financeiro e Finanças;
- Direito Penal;
- Direito do Trabalho;
- Direito Internacional Privado;
- Direito Internacional Público;
- Direito Judiciário Civil (com Prática Forense);
- Direito Judiciário Penal (com Prática Forense).

A implantação desse novo modelo, estruturado já na perspectiva de uma autonomia parcial das IES, em realidade não alterou muito a estrutura vigente. Na prática continuou existindo um curso com rigidez curricular. Além disso, as matérias listadas demonstram a manutenção da tendência, implementada principalmente a partir da Reforma Francisco Campos, de transformar o ensino do Direito em formador de técnicos do Direito. Nesse currículo, a única matéria destinada a uma análise mais ampla do fenômeno jurídico era a Introdução à Ciência do Direito. O novo modelo, que passou a vigorar em 1963, embora sua maior flexibilidade em relação aos anteriores, não foi capaz de introduzir mudanças significativas no ensino do Direito vigente no país.

Pelo seu tecnicismo, foi mais um passo no sentido da despolitização da cultura jurídica. Nota-se nele, claramente, a tentativa de transformar os cursos de Direito em cursos estritamente profissionalizantes, com a redução – para não falar em quase eliminação –

das matérias de cunho humanista e de cultura geral. Foram elas substituídas por outras voltadas para a atividade prática do advogado do foro, dando continuidade à tentativa de tecnificação do jurídico, que já havia sido iniciada na República Velha.

Essa regulamentação foi, em 1972, substituída pela Resolução CFE n.º 3/1972, que determinou as diretrizes de funcionamento do ensino do Direito brasileiro, no período que vai de 1973 a 1995. Em seu texto, esse conjunto normativo tratou do currículo mínimo, do número mínimo de horas, da duração do curso e de outras normas gerais pertinentes à sua estruturação. Seu conhecimento e compreensão são importantes, tendo em vista ser essa Resolução o primeiro grande passo no sentido da flexibilização dos currículos dos cursos de Direito. Do seu texto, datado de 25 de fevereiro de 1972, é importante destacar o seguinte:

Currículo mínimo:

Art. 1º O currículo mínimo do curso de graduação em Direito compreenderá as seguintes matérias:

A - Básicas:

1. Introdução ao Estudo do Direito;
2. Economia;
3. Sociologia.

B - Profissionais:

4. Direito Constitucional (Teoria do Estado - Sistema Constitucional Brasileiro);
5. Direito Civil (Parte Geral - Obrigações. Parte Geral e Parte Especial - Coisas - Família - Sucessão);
6. Direito Penal (Parte Geral - Parte Especial);
7. Direito Comercial (Comerciante - Sociedades - Títulos de Crédito - Contratos Mercantis e Falência);
8. Direito do Trabalho (Relação do Trabalho - Contrato de Trabalho - Processo Trabalhista);
9. Direito Administrativo (Poderes Administrativos - Atos e Contratos Administrativos - Controle de Administração Pública - Fundação Pública);
10. Direito Processual Civil (Teoria Geral - Organização Judiciária - Ações - Recursos - Execução);

11. Direito Processual Penal (Tipo de Procedimento - Recursos - Execução);

12/13. Duas dentre as seguintes:

- a) Direito Internacional Público,
- b) Direito Internacional Privado,
- c) Ciência das Finanças e Direito Financeiro (Tributário e Fiscal),
- d) Direito da Navegação (Marítima),
- e) Direito Romano,
- f) Direito Agrário,
- g) Direito Previdenciário,
- h) Medicina Legal.

Parágrafo único. Exigem-se também:

- a) Prática Forense, sob a forma de estágio supervisionado;
- b) o Estudo de Problemas Brasileiros e a prática de Educação Física, com predominância desportiva de acordo com a legislação específica.

Duração do curso:

Art. 2º O Curso de Direito será ministrado no mínimo de 2.700 horas de atividades, cuja integralização se fará em pelo menos quatro e no máximo sete anos letivos.

Habilitações específicas:

Art. 3º Além da habilitação geral prescrita em lei, as instituições poderão criar habilitações específicas, mediante intensificação de estudos em áreas correspondentes às matérias fixadas nesta Resolução e em outras que sejam indicadas nos currículos plenos.

Parágrafo único. A habilitação geral constará do anverso do diploma e as habilitações específicas, não mais de duas de cada vez, serão designadas no verso, podendo assim o diplomado completar estudos para obtenção de novas habilitações.

A imposição de um mesmo currículo mínimo para todos os cursos do país manteve uma certa restrição à autonomia, com a intenção de efetuar um controle na qualificação dos cursos, que fosse capaz de assegurar a formação mínima necessária para o exercício das profissões jurídicas em qualquer região do país.

As determinações do Conselho Federal de Educação, contidas na Resolução CFE n.º 3/1972, apresentaram uma série de progressos em relação às normas que introduziram os cursos de Direito no país e às demais que as sucederam. Trouxeram flexibilidade curricular e a possibilidade de criação, pelas instituições de ensino, de habilitações específicas. Também a extensão e flexibilização do tempo de duração dos cursos de Direito, o que permitiu a adoção do sistema de créditos com periodização semestral. Esse conjunto de inovações permitia a implantação de um currículo pleno estruturado sobre uma visão interdisciplinar do Direito, bem como a melhor adequação da formação profissional às necessidades do mercado de trabalho e às diversas realidades locais e regionais.

Embora a quase totalidade dos especialistas que trabalharam a questão concorde com os avanços trazidos pela Resolução CFE n.º 3/1972 no que se refere ao currículo, a maioria vê como grande carência do sistema por ela adotado a ausência de um trabalho interdisciplinar e direcionado para as reais necessidades sociais, ou seja, que estivesse voltado a um mercado de trabalho diversificado, existente na área jurídica, e que não estaria sendo atendido. Esse, saliente-se, não era um problema da norma, mas sim dos docentes e administradores das instituições de ensino. E se ele persistir, não haverá novo conjunto normativo, currículo mínimo, ou diretrizes curriculares que resolvam a crise existente.

Parece importante destacar algumas críticas feitas por outros autores à realidade advinda da aplicação da Resolução CFE n.º 3/1972, até para que não se cometa agora os mesmos erros em relação às novas diretrizes curriculares. Álvaro Melo Filho,² considerado um dos principais estudiosos contemporâneos da questão curricular na área do ensino do Direito, assim se manifestou sobre essa questão:

[...] a Resolução de 1972 do Conselho Federal de Educação concedeu liberdade às Universidades na organização curricular, condicionando-as apenas quanto à duração do curso e ao currículo mínimo. No entan-

to, os cursos jurídicos, não sabendo usar da liberdade de comportamento que lhes foi concedida, optaram por uma autolimitação, vale dizer, renunciaram à autonomia, posto que grande parte dos cursos transformaram em máximo o currículo mínimo, afastando a flexibilidade, variedade e regionalização curriculares expressas pelas habilitações específicas (especializações) que viessem a atender o dinamismo intrínseco do Direito e as possibilidades reais dos corpos docente e discente.

Joaquim Falcão³ também faz uma leitura bastante semelhante a essa. Em pesquisa que realizou, juntamente com Tereza Miralles,⁴ nos cursos de Direito de São Paulo e Rio de Janeiro, salienta o seguinte:

Em 1972, ao ser estabelecido pelo Conselho Federal de Educação o novo currículo mínimo para as faculdades de Direito através da Resolução 3/1972, a heterogeneidade dos modelos de ensino jurídico foi definida como um dos principais objetivos a alcançar.

As faculdades, ao reestruturarem os seus currículos, deveriam levar em consideração não somente as diferenciações regionais, como também deveriam procurar atender às demandas do mercado de trabalho onde estivessem inseridas. No caso, as diferenças regionais e o mercado de trabalho agem como instrumentos impulsionadores da heterogeneidade. Estas iniciativas legais do sistema, a de 61 e a de 72, revelam-se agora insuficientes para a implantação nas faculdades de Direito de uma pluralidade de modelos. Caso este objetivo tivesse sido alcançado, dificilmente o ensino jurídico apresentaria característica marcadamente tradicional. Teria sido implantado um processo de criação simultânea de novos valores, bem como um atendimento mais eficiente das demandas de especialização profissional: princípios característicos do ensino inovador. [...] a situação atual aproxima-se mais de um modelo tradicional do que de um modelo inovador.

O que ocorreu, por parte das instituições de ensino, foi uma interpretação inadequada do espírito da reforma. A maioria delas adotou o currículo mínimo como currículo pleno, deixando de acrescentar-lhe outras matérias e atividades que permitissem, em cada

3 FALCÃO, 1984, p. 41.

4 FALCÃO; MIRALLES, 1980, p. 273.

caso concreto, a adequação dos cursos às realidades regionais. No que se refere ao currículo, o que deveriam ter entendido os responsáveis pelos cursos de Direito é que todo currículo mínimo enumera o mínimo necessário como ponto de partida, mas nunca o todo, motivo pelo qual o currículo pleno deve possuir uma parte complementar em relação a ele, que viabilize a adequada formação profissional e a melhor preparação dos egressos para enfrentar o mercado de trabalho e as realidades locais e regionais. É preciso entender que currículos mínimo e pleno não se confundem.

Também é fundamental destacar que as normas contidas na Resolução CFE n.º 3/1972 tornaram o estágio supervisionado obrigatório (o que não foi respeitado por muitas instituições). Trouxe como atividade obrigatória a *Prática Forense, sob a forma de estágio supervisionado*. O Direito Educacional e as obras pedagógicas em geral são claras sobre o que significa estágio supervisionado: é ele um conjunto de atividades práticas, reais ou simuladas, relativas ao campo de trabalho no qual o profissional vai exercer suas atividades depois de formado. Não pode, por isso, ser confundido com aulas expositivas, como ocorre até hoje em parte dos cursos de Direito brasileiros.

O conjunto normativo pátria vigente até 1995 previa, para os cursos de Direito, dois estágios diferenciados:⁵

- a) o **estágio supervisionado** (matéria do currículo mínimo, denominada de *Prática Forense, sob a forma de estágio supervisionado*, prevista na Resolução CFE n.º 3/1972), de caráter obrigatório; e

5 Havia também o Estágio Profissional, previsto na Lei n.º 4.215/1963 (antigo Estatuto da OAB), e que podia ser mantido pela Ordem ou por instituição de ensino através de convênio com a OAB. Não era ele, entretanto, uma tarefa acadêmica, tendo em vista que dependia de regulamentação através de Provimento do Conselho Federal da Ordem. Já os dois estágios aqui referidos eram atividades exclusivas dos Cursos de Direito e independiam de qualquer convênio, autorização ou fiscalização externa para serem implantados, funcionarem e gerarem efeitos jurídicos. O novo Estatuto da Advocacia e da OAB (Lei n.º 8.906/1994) manteve esse estágio em seu art. 9º, § 1º: “O estágio profissional de advocacia, com duração de dois anos, realizado nos últimos anos do curso jurídico, pode ser mantido pelas respectivas instituições de ensino superior, pelos Conselhos da OAB, ou por setores, órgãos jurídicos e escritórios de advocacia credenciados pela OAB, sendo obrigatório o estudo deste Estatuto e do Código de Ética e Disciplina.” É requisito para a inscrição como estagiário na OAB ter sido admitido nesse estágio.

- b) o estágio de prática forense e organização judiciária⁶ (Lei n.º 5.842/1972 e Resolução CFE n.º 15/1973), de caráter facultativo e que uma vez cursado pelo aluno com aprovação, dava-lhe o direito de inscrição na OAB, independentemente da prestação do Exame de Ordem.

Na prática, o sistema não deu certo, principalmente devido a interpretação inadequada do conjunto normativo, que levou a duas anomalias:

- a) o entendimento de que haveria **um único estágio, de caráter optativo**, que propiciaria a dispensa do Exame de Ordem; ou
b) o entendimento de que haveria **um único estágio, de caráter obrigatório**, que propiciaria a dispensa do Exame de Ordem.

Ambos os equívocos partiam da idéia, absolutamente incorreta, de que a Resolução CFE n.º 15/1973 seria um complemento da Resolução CFE n.º 3/1972, regulamentando-a em matéria de estágio, fixando a sua forma de oferecimento e carga horária.

Esse erro de interpretação das Resoluções n.º 3/1972 e n.º 15/1973,⁷ ambas do CFE, ao identificar o estágio supervisionado com o estágio de prática forense e organização judiciária, gerou uma outra anomalia: os estágios nos cursos de Direito foram estruturados

6 Esse estágio foi extinto com a aprovação do Estatuto da Advocacia e da OAB, que tornou o exame de ordem obrigatório. No entanto, o novo texto legal, em seu artigo 84, garantiu o direito de inscrição a quem já o havia cursado ou o estivesse cursando, nos seguintes termos: *"O estagiário, inscrito no respectivo quadro, fica dispensado do Exame de Ordem, desde que comprove, em até dois anos da promulgação desta Lei, o exercício e resultado do estágio profissional ou a conclusão, com aproveitamento, do estágio da 'Prática Forense e Organização Judiciária', realizado junto à respectiva faculdade, na forma da legislação em vigor."* A Resolução n.º 2/1994, do Conselho Federal da OAB, que estabeleceu as disposições transitórias relativas à aplicabilidade da Lei n.º 8.906/1994, dando interpretação extensiva a esse dispositivo, determinou, em seu artigo 7, inciso III, estarem dispensados do Exame de Ordem: *"os matriculados, comprovadamente, nos cursos de estágio referidos no inciso I [estágio profissional de advocacia (Lei 4.215/63) e estágio de prática forense e organização judiciária (Lei 5.842/72)], antes de 05 de julho de 1994, desde que requeiram inscrição no quadro de estagiários da OAB até o final do ano de 1994, realizem o estágio em dois anos e o concluem, com aprovação final, até 04 de julho de 1996."*

7 O Conselho Federal de Educação reiteradamente diferenciou os estágios constantes das duas resoluções, conforme pode ser visto nos seus pareceres de números 225/1973, 660/1974, 1364/1974, 170/1979, 934/1979, 450/1980, 1082/1980, 124/1982, 383/1983 e 153/1986, entre outros. Mas as IES e a OAB continuaram, na prática, agindo com base no entendimento de que havia um único estágio.

unicamente para preparar para o exercício da advocacia, esquecendo as demais profissões da área do Direito.

Os posicionamentos aqui expendidos em defesa do conjunto normativo que, de fato e de direito, inseriu no ensino do Direito brasileiro a idéia de flexibilização, não representam um ponto de vista unânime; provavelmente nem majoritário. Também não são saudosistas. O que se busca demonstrar é que não foi a Resolução CFE n.º 3/1972 a culpada pelos problemas curriculares do ensino do Direito, mas sim a incapacidade de seus intérpretes e aplicadores em dela tirarem o que tinha de melhor.

O que chama a atenção, no que se refere ao sistema implantado por essa Resolução, é que tanto por parte daqueles que a ele são favoráveis, como por parte daqueles que o criticam, há um desfecho comum: a reforma não resolveu os problemas do ensino do Direito. Os motivos são diversos – ou ela não introduziu as mudanças estruturais necessárias, ou não foi devidamente aplicada –, a conclusão é idêntica.

3.3 Se instala a crise: a busca de alternativas (décadas de 1980 e 1990)

A partir da segunda metade da década de 1970, assiste-se a uma crescente crítica ao modelo de ensino do Direito existente no país, em grande parte recuperando a análise realizada por San Thiago Dantas em 1955.⁸ As críticas se voltam em especial às questões metodológicas e curriculares. Também floresce uma crítica de matiz política, voltada aos próprios conteúdos e valores reproduzidos pelo ensino do Direito. Nesse contexto, as décadas de 1980 e 1990 se apresentam como o período histórico de maior discussão sobre essa temática e também como o espaço temporal em que houve o maior número de propostas e movimentos no sentido de implementar mudanças que solucionassem os problemas diagnosticados.

8 DANTAS, 1978-9.

3.3.1 A Comissão de Especialistas do MEC, de 1980

Em 1980, o MEC nomeou uma Comissão de Especialistas de Ensino de Direito, de composição plurirregional, com as finalidades de verificar em profundidade a organização e o funcionamento dos cursos de Direito e de apresentar uma proposta de alteração do currículo mínimo. A Comissão foi composta inicialmente pelos professores Alexandre Luiz Mandina (Rio de Janeiro), Lourival Vilanova (Pernambuco), Orlando Ferreira de Melo (Santa Catarina) e Rubens Sant'Anna (Rio Grande do Sul). A partir de 1981, com a impossibilidade de comparecimento dos dois primeiros, a Comissão foi reestruturada, com a inclusão dos professores Adherbal Meira Mattos (Pará), Álvaro Mello Filho (Ceará), Aurélio Wander Bastos (Rio de Janeiro) e Tercio Sampaio Ferraz Junior (São Paulo). A proposta apresentada por eles trazia uma divisão em quatro grupos de matérias.

Primeiro: matérias básicas, como pré-requisito dos demais, englobando:

- Introdução à Ciência do Direito;
- Sociologia Geral;
- Economia;
- Introdução à Ciência Política;
- Teoria da Administração.

Segundo: formação geral, abrangendo:

- Teoria Geral do Direito;
- Sociologia Jurídica;
- Filosofia do Direito;
- Hermenêutica Jurídica;
- Teoria Geral do Estado.

Terceiro: matérias de formação profissional:

- Direito Constitucional;
- Direito Civil;
- Direito Penal;
- Direito Comercial;
- Direito Administrativo;
- Direito Internacional;

- Direito Financeiro e Tributário;
- Direito do Trabalho e Previdenciário;
- Direito Processual Civil;
- Direito Processual Penal.

Quarto: formado pelas habilitações específicas, visando ao conhecimento especializado, devendo as disciplinas e áreas ofertadas atenderem à realidade sociocultural de cada região, às possibilidades de cada curso, ao interesse dos alunos e à capacitação do quadro de professores.

Com relação ao **estágio**, previa o projeto a criação do Laboratório Jurídico, com carga horária mínima de 600 horas-atividade, integralizáveis no prazo de dois anos. Esse laboratório substituiria os estágios curricular supervisionado e extracurricular para eliminação do Exame de Ordem, criados respectivamente pelas Resoluções n.º 3/1972 e n.º 15/1973, ambas do CFE, sendo facultativo aos alunos nele ingressarem.

O projeto exigia ainda que cada instituição oferecesse pelo menos duas **habilitações específicas**, elevava a carga horária mínima para 3.000 horas [nelas não incluídas o Estágio, o Estudo de Problemas Brasileiros (EPB) e a Educação Física]⁹ e o prazo de duração do curso para um mínimo de cinco e um máximo de sete anos.

Em nenhum momento, qualquer decisão sobre a implantação dessa proposta foi tomada pelo Conselho Federal de Educação; foi ela totalmente esquecida pelo CFE e pelo MEC. No entanto, analisando-se os currículos de cursos de Direito, anteriores à edição da Portaria MEC n.º 1.886/1994, nota-se a sua influência efetiva em alguns deles. Também é provável que tenha influenciado a definição dos conteúdos curriculares, na forma constante dessa Portaria.

3.3.2 A Comissão de Ensino Jurídico da OAB, de 1991

Em 1991, o Conselho Federal da OAB, através de seu então presidente, Marcelo Lavenère Machado, instituiu a Comissão de

9 A matéria EPB e a prática de Educação Física eram, nesse período, obrigatórias para todos os cursos superiores; essa obrigatoriedade apenas foi extinta nos anos 1990, com a nova legislação educacional oriunda da democratização do país.

Ciência e Ensino Jurídico, composta por: Álvaro Villaça de Azevedo, Edmundo Lima de Arruda Júnior, José Geraldo de Sousa Júnior, Paulo Luiz Neto Lôbo, Roberto Armando Ramos de Aguiar e Sérgio Ferraz. Essa comissão, mantida pelos presidentes que o sucederam, com alterações em sua composição nominal, tinha como função inicial levantar dados e análises e fazer um diagnóstico da situação do ensino do Direito e do mercado de trabalho para advogados, para com base neles efetivar uma proposta concreta de correção das distorções encontradas. O diagnóstico e a proposta elaborados pela comissão foram apresentados durante a XIV Conferência Nacional da OAB, realizada em Vitória (ES), em setembro de 1992, e podem ser encontrados no livro editado pelo Conselho Federal da Ordem, intitulado: *OAB Ensino jurídico – diagnóstico, perspectivas e propostas*.

Nesse relatório a Comissão buscou, em primeiro lugar, situar a questão do ensino do Direito em nível de seus problemas e de suas crises. Em função da necessidade de atualização do ensino do Direito em face das exigências da contemporaneidade, fixou alguns elementos paradigmáticos como base para a definição de critérios de avaliação e de proposição de medidas funcionais e legislativas. Foram eles:

- a) demandas sociais;
- b) demandas de novos sujeitos;
- c) demandas tecnológicas;
- d) demandas éticas;
- e) demandas técnicas;
- f) demandas de especialização;
- g) demandas de novas formas organizativas do exercício profissional;
- h) demandas de efetivação do acesso à justiça; e
- i) demandas de refundamentação científica e de atualização dos paradigmas.

A partir dessa análise, a Comissão estabeleceu medidas e proposições para o ensino do Direito em cinco momentos diferenciados:

- a) proposições em linha de princípios;
- b) proposições gerais;

- c) avaliação dos cursos de Direito;
- d) estrutura curricular; e
- e) medidas legislativas e corporativo-profissionais.

Especificamente no que se refere à questão curricular, foram as seguintes as diretrizes apresentadas pela Comissão da OAB:¹⁰

1. Em linha de princípio, reafirma-se que a reforma de currículo, sem embargo de propiciar as condições para melhoria da qualidade do curso, não opera milagres. Deve ser acompanhada do engajamento efetivo dos professores e estudantes, de mudanças de atitudes e comportamentos pedagógicos.
2. É oportuno que a OAB elabore, com a participação de especialistas de todo o país, diretrizes curriculares, que possam servir como modelo recomendável aos cursos jurídicos.
3. O currículo do curso jurídico deve ter uma composição tridimensional integrada, interligando-se disciplinas de formação geral, disciplinas profissionalizantes e atividades práticas.
4. As disciplinas de formação geral devem desenvolver a formação fundamental do aluno, capacitando-o ao raciocínio jurídico, à interdisciplinariedade, à reflexão crítica, às transformações sociais e jurídicas, incluindo-se sociologia (geral e jurídica), filosofia (geral e jurídica), economia, história do direito e do pensamento jurídico, hermenêutica, ética (geral e jurídica) e as teorias gerais, abrangentes dos vários ramos do direito privado e público.
5. As disciplinas profissionalizantes devem igualmente observar uma perspectiva crítica, capacitando o futuro profissional a enfrentar as transformações que o futuro for determinando.
6. Além do estágio, a prática deve estar associada, sempre que possível, a todas disciplinas profissionalizantes.
7. Além das disciplinas previamente determinadas, o currículo deve prever uma parte flexível para ser integrada com atividades desenvolvidas pelo aluno, conforme programação aprovada, tais como: monitoria, iniciação científica, extensão, participação em congressos, seminários, conferências e bem assim seminários e exposições especiais sobre temas não previstos nos programas das disciplinas convencionais, inclusive temas interdisciplinares tais como infância e adolescência, con-

10 LÔBO et al., 1992, p. 36-37.

sumidor, meio ambiente, informática, linguagem, terra, habitação, questão populacional, produção de alimentos, dívida externa, urbanização, desenvolvimento, política, administração.

8. O currículo deve contar com o menor número de disciplinas, com o máximo de carga horária possível, oportunizando maior contato professor/aluno. É recomendável uma maior concentração em disciplinas básicas ou nucleares, integrando, sempre que possível, as novas demandas de conhecimento científico, nos conteúdos programáticos dessas disciplinas, evitando a pulverização do ensino-aprendizagem.

9. A concentração de estudos em setores especializados, durante a graduação, pode ser adotada para atender peculiaridades de regiões geo-educacionais, sem prejuízo de sólida formação geral. É preferível que as especializações sejam intensificadas em cursos de pós-graduação *lato-sensu*.

10. As disciplinas devem ser agrupadas em setores de estudo, para maior integração dos programas e planejamento acadêmicos, de forma a evitar superposição de atividades e repetição de matérias, tão comuns nos cursos jurídicos.

Em 1993, essa Comissão organizou um segundo volume, intitulado *OAB Ensino Jurídico: parâmetros para elevação de qualidade e avaliação*. Nele é feita uma avaliação classificatória, tendo por base os dados informados pelas próprias instituições em resposta a um questionário encaminhado a todos os 184 cursos então existentes no país (88 responderam), levando em consideração diversas questões referentes a cinco itens básicos:

- a) corpo docente;
- b) infra-estrutura;
- c) estrutura acadêmica;
- d) pós-graduação, pesquisa e extensão; e
- e) corpo discente.

Foram os cursos classificados em:

- a) bons/excelentes;
- b) regulares/satisfatórios; e
- c) insuficientes.

No primeiro grupo havia apenas 7 cursos, todos públicos [em ordem alfabética: Universidade de Brasília (UnB), Universidade Esta-

dual Paulista (UNESP, de Franca), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal do Ceará (UFCE) e Universidade de São Paulo(USP)]. No segundo 34 (23 particulares e 11 públicos) e no terceiro 47 (34 particulares e 13 públicos).

Na seqüência do trabalho, a Comissão, que é denominada Comissão de Ensino Jurídico (CEJ), sofreu modificações na sua composição, mas manteve sempre um trabalho crítico e construtivo sobre o ensino do Direito brasileiro. No período que vai de 1996 a 2000 ela publicou três novos volumes, assim intitulados: *OAB Ensino Jurídico: novas diretrizes curriculares* (1996), *Ensino Jurídico OAB: 170 anos de cursos jurídicos no Brasil* (1997) e *OAB Ensino Jurídico: balanço de uma experiência* (2000). Já em 2001, a CEJ institui o *OAB Recomenda*, através do qual retoma a proposta iniciada em 1993, no sentido de implementar um sistema de avaliação e classificação dos cursos de Direito. O resultado dessa proposta foi publicado no livro *OAB Recomenda: um retrato dos cursos jurídicos* (2001).

No período de 1998 a 2000, a CEJ também implementou um outro importante projeto de discussão do ensino do Direito, os Seminários: *O Ensino Jurídico no Limiar do Século XXI – construindo o projeto pedagógico* (Natal, 1998); *O Ensino Jurídico no Limiar do Século XXI – aprender a aprender o Direito / I Seminário sobre o Exame Nacional de Cursos – o Provão* (Cuiabá, 1999), *O Ensino Jurídico no Limiar do Século XXI – diálogo entre a teoria e a prática* (Belém, 1999), *O Ensino Jurídico no Limiar do Século XXI – aprender a educar* (Vitória, 2000), *O Ensino Jurídico no Limiar do Século XXI – diretrizes curriculares, balanço de uma experiência / I Seminário Ensino Jurídico: avaliação para reforço da qualidade SESu/MEC* (Florianópolis, 2000).¹¹

3.3.3 A Comissão de Especialistas da SESu/MEC, de 1993

Em março de 1993, o MEC nomeou uma nova Comissão de Especialistas de Ensino de Direito, encarregada de apresentar

¹¹ Já no século XXI ocorreram novos Seminários organizados pela CEJ/OAB, mas sem a dimensão e importância experimentados por esses realizados nos últimos anos do século XX.

proposta concreta de solução para a crise que esse ensino então atravessava e havia sido tornado público através da avaliação realizada pela CEJ/OAB. A Comissão foi formada pelos professores Silvino Joaquim Lopes Neto (UFRGS), José Geraldo de Sousa Júnior (UnB) e Paulo Luiz Neto Lôbo (UFAL), sendo presidida pelo primeiro. A proposta de trabalho adotada por seus membros foi pautada por realizar reuniões regionais com dirigentes dos Cursos de Direito e respectivos Centros Acadêmicos, para ouvir suas sugestões.

O primeiro desses encontros, referente à região Sul, foi realizado em Porto Alegre, nos dias 5 e 6 de abril de 1993. O segundo, abrangendo as regiões Norte e Nordeste, realizou-se em 21 e 22 de junho de 1993, em Recife. O terceiro seminário, da região Sudeste, foi realizado em São Paulo, nos dias 25 e 26 de outubro de 1993.

Nos dias 6 e 7 de dezembro de 1993 foi realizado, em Brasília, o *Seminário Nacional dos Cursos Jurídicos*, com a presença de 120 delegados inscritos, vindos das mais diversas regiões do Brasil, para tratar do tema *Elevação de qualidade e avaliação*. Esse seminário teve como ponto de partida as conclusões e propostas tiradas nos três encontros regionais anteriormente realizados e para ele foram convidados todos os Cursos de Direito e respectivos Centros Acadêmicos do país, além de outras instituições representativas da área educacional e da área jurídica em geral. As conclusões e propostas desse seminário foram agrupadas em três grandes grupos:

- a) elevação de qualidade;
- b) avaliação interna e externa;¹² e
- c) a reforma dos currículos.

Tendo em vista a especificidade deste trabalho, cabe aqui transcrever os resultados constantes desse último grupo:

1. O Curso Jurídico, tanto em suas matérias fundamentais quanto nas profissionalizantes, deve propiciar uma sólida formação técnico-jurídica e sócio-política.

12 Com relação à essa questão – avaliação interna e externa dos Cursos de Direito –, o seminário fixou linhas gerais para a avaliação institucional e critérios específicos para a avaliação docente e discente.

2. A reflexão teórico-doutrinária do Direito deve também ser direcionada para a construção de um saber crítico que possa contribuir para a transformação e a ordenação da sociedade.
3. É necessário proporcionar ao acadêmico embasamento humanístico, com ênfase em disciplinas como Filosofia Geral, Filosofia do Direito, Sociologia Jurídica e outras matérias fundamentais e interdisciplinares, a exemplo de Sociologia Geral, Teoria Geral do Direito, Hermenêutica, Economia, Metodologia Científica, História do Direito, Português e Linguagem Jurídica, fundamentos da Ética Geral e Profissional.
4. As matérias Introdução ao Estudo do Direito, Sociologia, Economia, Filosofia e Ciência Política deverão integrar os currículos mínimos dos Cursos de Direito como matérias de formação geral ou fundamental.
5. Deverão integrar o currículo mínimo profissionalizante dos Cursos de Direito as matérias Direito Civil, Comercial, Constitucional, Tributário, Processual Civil, Processual Penal, Administrativo, Trabalho, Penal e Internacional.
6. Os Cursos Jurídicos deverão oferecer disciplinas complementares ou optativas relativas aos novos direitos e às demandas específicas do Curso, em percentual que poderá oscilar entre 15 e 30% de sua carga horária global, nele não se incluindo o estágio supervisionado.
7. Recomenda-se que o tronco comum dos currículos plenos dos Cursos Jurídicos deva ser unificado, de forma a proporcionar um maior intercâmbio entre eles.
8. Na elaboração dos conteúdos programáticos de cada disciplina deverá haver maior acompanhamento e controle para evitar repetições ou superposições assim como é necessário articular o ensino prático ao estudo dos conteúdos teóricos das disciplinas, eliminando-se a repetição.
9. Os Cursos Jurídicos poderão adotar habilitações específicas a partir do 4º ano.
10. O estágio supervisionado deverá ser obrigatório, desenvolvendo atividades práticas necessárias à formação das várias profissões jurídicas e será desenvolvido a partir dos últimos anos do curso, em um total mínimo de 300 horas, extinguindo-se a atual duplicidade com a disciplina Prática Forense.
11. O estágio extracurricular de Prática Forense e Organização Judiciária deve ter complementação de carga horária para os fins legalmente previstos de inscrição na OAB, em forma de residência jurídica no próprio estágio ou em órgãos judiciários, departamentos jurídicos ou escritórios de advocacia.
12. Os cursos devem funcionar durante um período mínimo de cinco e máximo de oito anos, perfazendo o mínimo de 3.300 horas de atividade.

des didáticas. Os cursos noturnos não podem ter carga horária superior a quatro horas diárias.

13. Dependendo de cada IES o curso noturno deverá ter duração de seis anos ou, quando de cinco, ser adaptado a um período letivo que permita a combinação dos requisitos acima.

14. Deverá constituir-se pré-requisito para a graduação dos alunos dos Cursos Jurídicos, a elaboração de uma Monografia final e sua defesa oral perante banca examinadora, não sendo computada esta tarefa na carga horária total mínima. O orientador da dissertação poderá ser, a critério de cada instituição de ensino, um professor da área, pertencente à própria Faculdade, ou um orientador externo, permitida a indicação de um profissional da área jurídica sem atuação como docente.

15. Recomenda-se que a Comissão de Especialistas de Ensino de Direito elabore anteprojeto de Resolução, a ser apresentado ao Conselho Federal de Educação, articulando as propostas apresentadas e que contemple as variáveis e diretrizes aprovadas no Seminário.

Esse texto do relatório final do seminário, aprovado pelo plenário formado pelos delegados presentes (representantes dos corpos docente, discente e das administrações das escolas de Direito brasileiras), tem importância fundamental. Em primeiro lugar, as decisões que ele contém possuem legitimidade. Todas elas nasceram em seminários regionais. Foram posteriormente trazidas a um seminário nacional, amplamente discutidas e finalmente votadas. Em segundo lugar, foram definidas como propostas oficiais da comunidade acadêmica para serem encaminhadas ao MEC, através da Comissão de Especialistas. Em terceiro lugar, a Comissão de Especialistas ficou autorizada a elaborar o anteprojeto com base nas propostas aprovadas. Isso significa que esse documento é fundamental como fonte interpretativa das disposições contidas na Portaria MEC n.º 1.886/1994. Nesse sentido, é importante conhecer não apenas a parte do documento atinente à reforma dos currículos, mas também a que se refere à elevação de qualidade.

Com relação a essa questão, foram primeiramente indicados cinco tópicos que devem embasar todas as estratégias e práticas que visem à melhoria da qualidade de ensino nos cursos de Direito. São eles:

1. Incentivar nos cursos jurídicos a organização de uma estrutura de ensino crítico que aumente as fontes de informação sobre as situações sociais e políticas onde o direito deve atuar.
2. Estimular a elaboração de um projeto pedagógico democrático em que as experiências do saber empírico sobre o direito sejam consideradas como reserva estratégica para construção do saber científico sobre o direito real.
3. Realização de seminários, palestras, estudo dirigido com discussão de textos e casos.
4. Criação de um Centro Pedagógico onde a análise e a avaliação sejam adotadas como instrumentos na elaboração de um projeto pedagógico.
5. Maior intercâmbio entre as instituições de ensino de direito e entre seus corpos docente e discente visando não apenas aprofundar o conhecimento científico, mas também compartilhar experiências que possibilitem melhorias na formação didático-pedagógica do corpo docente.

Além desses cinco tópicos gerais, foram explicitadas outras propostas, como fatores complementares, assim aprovadas pelo seminário:

1. Devem ser propiciadas condições para a qualificação e capacitação do corpo docente segundo os parâmetros indicados:
 - 1.1. Recomenda-se a titulação acadêmica do corpo docente para o exercício do magistério, sendo fundamental que se exija dos professores pelo menos curso de especialização na impossibilidade de Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu*.
 - 1.2. Recomenda-se a frequência a curso de formação pedagógica a todos os professores, oferecidos ou não pela instituição, inclusive aos portadores de títulos de Mestre ou Doutor.
 - 1.3. Recomenda-se a adoção de um plano permanente de capacitação docente dos cursos jurídicos visando seu contínuo aperfeiçoamento. O corpo docente deve contar com um mínimo de 30% (trinta por cento) de doutores, mestres e docentes capacitados em cursos de aperfeiçoamento, devendo ser considerada a proporção dos formados em cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* para os demais.
2. A remuneração do corpo docente dos cursos jurídicos deve ser proporcional aos valores percebidos pelas carreiras jurídicas (Magistratura, Ministério Público e Procuradorias).
3. As instituições devem estimular atividades culturais e de formação da cidadania junto às entidades estudantis.
4. Recursos físicos apropriados:

4.1. Bibliotecas: Existência de biblioteca organizada, com corpo funcional qualificado, serviços de catalogação, consultas, informatização e índice de consulentes em relação ao número de alunos. A biblioteca deve estar dotada de um mínimo de 10.000 (dez mil) obras jurídicas atualizadas e 10 (dez) publicações periódicas atualizadas, inclusive estrangeiras.

Além da preocupação com o número de volumes, é importante aferir o número de consultas, por ser imprescindível que o acadêmico crie o hábito de frequentar a biblioteca (acervo aberto).

Por outro lado, a informatização não deve ser vista apenas como forma de controle de utilização da biblioteca, mas também como instrumento de pesquisa ágil para o futuro profissional do direito.

Ademais, o acervo deve ser permanentemente atualizado, tanto em livros e periódicos como em outras formas de publicações, sendo de recomendar-se o incentivo, por parte da instituição, à sua utilização pelos corpos docente e discente.

4.2. Laboratório jurídico: Recomenda-se a instalação de laboratórios jurídicos, para exame e atuação sobre casos simulados sem prejuízo das atividades correlatas em escritórios de Assistência Judiciária, Juizado Informal e Pequenas Causas, estúdios etc.;

4.3. Espaço físico: O número de alunos por sala de aula deve ser equilibrado, sendo que as aulas rotineiras devem ser ministradas para turmas pequenas. Em qualquer caso e sobretudo em não sendo possível, é necessário tomar providências de caráter didático para capacitar o corpo docente por meio da utilização de estratégias de ensino, visando a bons resultados.

5. Os cursos de direito devem ser ministrados, exclusivamente, por escolas que, inseridas ou não em universidade, gozem de autonomia administrativa e financeira.

6. Deverá ser compatibilizada a destinação dos recursos financeiros dos Cursos Jurídicos com a realização de suas finalidades.

7. Os Cursos de Direito devem postular do Ministério da Educação e do Desporto a destinação de recursos mínimos que assegurem o seu funcionamento regular, a melhoria das suas bibliotecas, a implementação dos seus cursos de Pós-Graduação e a conservação do seu acervo, observadas as peculiaridades regionais.

Concluído o trabalho da Comissão, no que se refere à questão curricular, foi elaborado o anteprojeto previsto e encaminhado ao CFE em novembro de 1994. Com a extinção desse ór-

gão, foi o anteprojeto para as mãos do então Ministro da Educação, Murilo Hingel, que o aprovou através da Portaria n.º 1.886, de 30 de dezembro de 1994, publicada no Diário Oficial da União, de 4 de janeiro de 1995.

3.4 A fase de transição: construção, edição, vigência, agonia e morte da Portaria MEC n.º 1.886/1994 (1994 – 2002)

Em 31 de dezembro de 1994 (com vigência obrigatória a partir de 1996), são editadas, por Portaria Ministerial, as primeiras *diretrizes curriculares* para os cursos de Direito. Esse conjunto normativo, segundo seu texto, fixava as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo desses cursos. Ou seja, ia além do que tradicionalmente era objeto das normas curriculares dos cursos de Direito. Ao fixar as diretrizes curriculares, ela continha uma série de orientações que obrigatoriamente teriam de ser levadas em consideração, não apenas na elaboração da grade curricular, mas também no tratamento que deve ser dado aos conteúdos das matérias. Seu conteúdo pode assim ser exposto:

Duração do curso:

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

Art. 2º O curso noturno, que observará o mesmo padrão de desempenho e qualidade do curso do período diurno, terá um máximo diário de quatro horas de atividades didáticas.

Integração entre ensino, pesquisa e extensão:

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

Atividades complementares:

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

Acervo bibliográfico:

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

Conteúdo mínimo:

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

Áreas de especialização:

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

Monografia final:

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

Estágios:

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

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

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

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

Art. 12 O estágio profissional de advocacia, previsto na Lei 8.906, de 04/07/1994, de caráter extracurricular, inclusive para graduados, poderá ser oferecido pela Instituição de Ensino Superior, em convênio com a OAB, complementando-se a carga horária efetivamente cumprida no estágio supervisionado, com atividades práticas típicas de advogado e de estudo do Estatuto da Advocacia e da OAB e do Código de Ética e Disciplina.

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

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

Intercâmbio de alunos e docentes:

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

No preâmbulo, a Portaria MEC n.º 1.886/1994 refere os Seminários Regionais e Nacional dos Cursos Jurídicos, estabelecendo as orientações e decisões tomadas nesse âmbito como elementos fundamentais de compreensão do seu conteúdo. Em outras palavras, estabeleceu-os como fonte hermenêutica privilegiada para dirimir dúvidas interpretativas que viessem a ocorrer com relação ao seu texto Portaria. Foi a primeira vez na história do ensino do Direito que a comunidade acadêmica não apenas foi ouvida, mas, mais do que isso, teve sua posição adotada e respeitada.

A Portaria MEC n.º 1.886/1994 continha os parâmetros básicos referentes à carga horária de atividades e espaço temporal de desenvolvimento do curso. Ampliou a carga horária mínima de 2.700 para 3.300 horas-atividade; a duração mínima de quatro para cinco e a duração máxima de sete para oito anos. Manteve, dessa forma, a flexibilidade introduzida, nesses aspectos, pela Resolução CFE n.º 3/1972. Dentro dos parâmetros fixados, cada instituição podia compor, com liberdade, a carga horária e a duração de seu curso. A Portaria MEC n.º 1.886/1994 introduziu também, pela primeira vez na legislação sobre o ensino do Direito, um elemento diferenciador para os cursos diurno e noturno, estabelecendo que esse último não podia possuir mais de quatro horas diárias de atividades didáticas.

Trazia, ainda, o estabelecimento de diretrizes básicas para o ensino do Direito, que deviam permear todas as suas atividades:

- a) o curso devia estar alicerçado, obrigatoriamente, no tripé ensino, pesquisa e extensão. Isso significava que o seu currículo pleno devia estar, necessariamente, integrado por atividades de ensino, pesquisa e ex-

tensão. Esse aspecto ficou ainda mais objetivo com a criação da monografia final e de um espaço curricular integrado por atividades complementares, bem como pelo caráter de extensão parcialmente emprestado ao estágio supervisionado;

- b) a autonomia das IES para organizar essas atividades de ensino, pesquisa e extensão; e
- c) a limitação dessa autonomia, presente na exigência de que essas atividades deveriam atender às necessidades de formação do Bacharel em Direito em quatro níveis diferenciados: fundamental, sociopolítico, técnico-jurídico e prático. Em função desses níveis, a estrutura dos cursos foi pensada em momentos diferenciados e complementares entre si: matérias fundamentais (de conteúdo interdisciplinar e de formação básica), matérias profissionalizantes (de conteúdo técnico-jurídico), prático (composto pelo estágio e pela monografia final) e complementar (formado pelas atividades complementares e matérias não previstas como conteúdo mínimo do curso).

Salutar inovação trazida aos currículos dos cursos de Direito foram as Atividades Complementares, que buscavam abri-los a atividades extra sala de aula. Estabelecia a Portaria MEC n.º 1.886/1994 que um percentual de cinco a dez por cento do currículo pleno do curso de Direito deveria ser destinado para atividades complementares e enumerava as atividades consideradas complementares, aqui divididas por grupos para possibilitar uma melhor compreensão da sua abrangência:

- a) grupo 1: pesquisa e iniciação científica;
- b) grupo 2: extensão, seminários, simpósios, congressos, conferências (eventos diversos, considerados em regra geral como extensão); e
- c) grupo 3: disciplinas não previstas no currículo pleno e monitorias (atividades de ensino-aprendizagem).

Pode-se concluir, a partir desse agrupamento, que as atividades complementares abrangiam ensino, pesquisa e extensão. Bastaria, inclusive, que a norma assim as referisse. O detalhamento apresentado buscou somente exemplificar formas de atividades, não limitá-las ou impô-las a todas, em espécie.

Estabelecia ainda que essas atividades complementares deviam ser ajustadas entre os alunos e a administração acadêmica do curso, demonstrando a intenção de criar, através delas, um espaço

flexível para os estudantes, mantendo, no entanto, uma coordenação centralizada para evitar abusos ou fraudes. A exigência de participação da administração acadêmica tinha também o sentido de orientar o estudante na escolha de atividades complementares que pudessem auxiliá-lo nos seus objetivos específicos (especialização temática, conteúdo da monografia final, etc.).

Resta ressaltar, ainda, o importante avanço que constituiu para o ensino do Direito a inclusão das Atividades Complementares nos currículos. Sua criação buscou flexibilizar o currículo não apenas para as instituições de ensino, mas também para o próprio corpo discente. Paralelo a isso, obrigava a prática de atividades que atingissem todos os níveis do tripé sobre o qual se deve alicerçar o ensino de terceiro grau (o ensino, a pesquisa e a extensão), além de propiciar a possibilidade de um contato interdisciplinar.

Juntamente com as Atividades Complementares, a Portaria MEC n.º 1.886/1994 estabelecia a flexibilidade de regime acadêmico. Nesse sentido, podia optar a instituição pelo regime seriado (semestral ou anual), de créditos (em geral semestral) ou qualquer outro que entendesse adequado à sua realidade.

Outra novidade contida na Portaria MEC n.º 1.886/1994 foi o estabelecimento de um acervo bibliográfico mínimo, conforme definido no Seminário Nacional dos Cursos Jurídicos. Ficou esse dispositivo, entretanto, um pouco perdido dentro do texto da Portaria; não era, da forma como estava redigido, propriamente uma norma que fixasse diretrizes curriculares ou conteúdos mínimos dos cursos de Direito.

Fixava, na realidade, um pressuposto mínimo para o bom funcionamento do curso, em especial suas atividades de pesquisa, enriquecidas pela obrigatoriedade da monografia final. Nesse sentido, melhor teria sido ter-lhe dado uma redação mais ampla. Poder-se-ia, inclusive, tê-la regulamentado juntamente com a monografia final e/ou com a definição dos conteúdos mínimos; essa foi a forma adotada para estabelecer as exigências de instalações adequadas para o estágio de prática jurídica, e que parece teria sido mais apropriada.

Além disso, numa norma que dizia estabelecer diretrizes, mais correto teria sido fixar parâmetros mais abertos para as bibliotecas

dos cursos de Direito, como, por exemplo, dispondo que ela devia possuir suporte bibliográfico suficiente, composto de obras clássicas, obras de referência, obras temáticas e manuais atualizados e periódicos, e de instalações adequadas para permitirem as atividades de pesquisa dos corpos docente e discente, abrangendo todas as áreas cobertas pelas matérias obrigatórias e optativas que compõem o currículo pleno do curso e para atender às demandas oriundas da elaboração da monografia final.

Também é de considerar que o tamanho da biblioteca tem que levar em consideração as diferenças de cursos, seu número de alunos e a existência ou não de uma biblioteca central, com acervo para as matérias que não são propriamente jurídicas. Como estava redigido o dispositivo, as exigências, idênticas para todos os cursos, poderia parecer elevada para uma IES pequena, com pequeno número de vagas, e insuficiente para uma Universidade com grande número de ingressantes (e ainda com autonomia para ampliar suas vagas).

Relativamente aos conteúdos curriculares, preferiu a Portaria MEC n.º 1.886/1994 definir o conteúdo mínimo dos cursos de Direito, enumerando aquelas matérias que necessariamente teriam que compor o currículo pleno de qualquer curso de Direito, ao lado de outros que cada instituição livremente poderia eleger. Nesse sentido, as matérias listadas formavam o mínimo de conteúdo que devia ser trabalhado no curso, sob a forma de disciplinas.

Nesse aspecto, é necessário destacar nenhuma inovação foi trazida, à exceção dos relativos à inclusão de novos conteúdos obrigatórios para os cursos de Direito – continuou a norma legal listando matérias, devendo as IES definirem seus currículos plenos a partir desses conteúdos. A ideia de diretrizes curriculares, constante do objetivo da norma e também em seu preâmbulo, caracterizou-se, nesse aspecto, apenas parcialmente.

Para a configuração do conteúdo mínimo, foi utilizada a sua divisão em dois níveis diferenciados, um denominado fundamental, outro profissionalizante.

O primeiro continha os conteúdos de fundamentos de cunho geral e de cunho específico e procurava manter uma estruturação interdisciplinar: *Introdução ao Direito, Filosofia (geral e jurídica; ética*

geral e profissional); Sociologia (geral e jurídica), Economia e Ciência Política (com Teoria do Estado).

O segundo continha as áreas clássicas do Direito, indispensáveis para o exercício da grande maioria das profissões na área do Direito: *Direito Constitucional, Direito Civil, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Processual Civil, Direito Processual Penal, Direito do Trabalho, Direito Comercial e Direito Internacional.*

Com relação ao primeiro grupo, percebia-se claramente a preocupação com o detalhamento do conteúdo mínimo a ser estudado, orientando inclusive o seu desdobramento em disciplinas. Isso não ocorreu com os conteúdos do segundo grupo. Na Resolução CFE n.º 3/1972, já analisada anteriormente, a situação era inversa, definindo-se expressamente na própria norma os conteúdos das matérias profissionalizantes. A diferença principal em relação à essa Resolução, nesse aspecto, foi que os conteúdos Direito Tributário e Direito Internacional, que antes compunham o leque de optativas, tornaram-se obrigatórios, e que foram introduzidos como novos conteúdos obrigatórios Filosofia, Ética e Ciência Política.

Junto dos conteúdos expressamente definidos, a Portaria MEC n.º 1.886/1994 estabeleceu também que as matérias que não constavam expressamente do conteúdo mínimo, bem como os novos direitos, seriam incluídos nas disciplinas em que se desdobrasse o currículo pleno, levando em consideração as peculiaridades do curso e observando a interdisciplinaridade. Esse aspecto merece, em razão disso, algumas considerações específicas:

- a) a obrigatoriedade de que o conteúdo mínimo não pudesse confundir-se com o currículo pleno, devendo esse último ser composto também por outras matérias, além das expressamente listadas; e
- b) essa inclusão de matérias, no entanto, era flexível, e depende de dois fatores: as peculiaridades do próprio curso (mercado de trabalho e realidade local e regional) e da observância da interdisciplinaridade.

Tendo em vista a determinação da Portaria, que tornava obrigatória, mas flexível, a inclusão das demais matérias e novos direitos podiam ocorrer através de diferentes estratégias:

- a) essas matérias e novos direitos poderiam compor as áreas de especialização;
- b) inexistindo as áreas de especialização, deveriam então compor o currículo pleno em sua grade normal, como disciplinas obrigatórias ou optativas; e
- c) no caso específico dos novos direitos, muitos deles são derivações dos ramos clássicos expressamente listados, e poderiam ser incluídos como disciplinas ou conteúdos de disciplinas desdobradas das matérias aí referidas.

A Portaria MEC n.º 1.886/1994 manteve um outro elemento de flexibilização do currículo, já previsto anteriormente na Resolução CFE n.º 3/1972, então sob a denominação de *habilitações específicas*. Trouxe autorização expressa para que cada instituição, se assim o desejasse, e desde que cumprido o conteúdo mínimo previsto para o curso, utilizasse os seus dois últimos anos para concentrar as atividades curriculares em uma ou mais áreas de especialização. Essas áreas de especialização deveriam ser criadas levando em consideração dois pressupostos atinentes à região em que se inserisse o curso:

- a) as vocações e demandas sociais; e
- b) as vocações e demandas do mercado de trabalho.

A exigência de *trabalho de conclusão de curso*, denominado *monografia final*, talvez tenha sido a maior e mais discutida inovação trazida pela Portaria MEC n.º 1.886/1994. Com a sua criação a Portaria tornou absolutamente obrigatória a pesquisa em nível de graduação. A monografia final, diferentemente do estágio e das atividades complementares, não possuía carga horária prevista dentro da carga horária mínima, significando que ela era um *plus*, um algo a mais que deve ser cumprido além das 3.300 horas-atividade mínimas do curso de Direito. Nunca chegou a ser obrigatória para todas as IES, tendo em vista as sucessivas prorrogações da exigência, efetuadas através das Portarias Ministeriais n.º 3/1996, n.º 1.252/2001 e n.º 1.785/2001.

Com relação à sistemática introduzida, cabem as seguintes observações:

- a) a defesa e aprovação na monografia final constituíam-se em requisito essencial e obrigatório para a colação de grau, sem o qual não seria possível a conclusão do curso;
- b) a defesa deveria ser realizada perante banca examinadora. Isso significava que ela não poderia ser simplesmente corrigida por um único do-

cente. Atendia assim, ainda, ao princípio da publicidade, característica essencial de defesa perante banca; e

- c) o tema e o orientador da monografia seriam escolhidos pelo aluno. Não poderia, portanto, a instituição definir os alunos que cada docente iria orientar e nem definir temas específicos para serem trabalhados.

Também no que se refere ao estágio houve uma série de avanços no texto da Portaria MEC n.º 1.886/1994. Entre eles cumpre destacar:

- a) o estágio deixou de denominar-se *prática forense* para passar a chamar-se *prática jurídica*. Essa troca do adjetivo qualificador trouxe no seu bojo uma enorme ampliação de horizontes. Os estágios sempre estiveram voltados apenas para a prática do foro, como se aí residisse todo o Direito. O mundo contemporâneo tem caminhado em muitos outros sentidos. Hoje as assessorias e consultorias, os institutos paraprocessuais, como a arbitragem, e pré-processuais, como a mediação, entre outras realidades, todas jurídicas, demonstram a necessidade de uma formação prática bem mais ampla;
- b) houve a fixação da carga horária mínima de atividades em 300 horas. A Resolução CFE n.º 3/1972 trazia o estágio supervisionado obrigatório, mas ao não fixar a sua carga horária mínima permitia às instituições de ensino oferecê-lo de forma extremamente reduzida;
- c) a definição de que compunham o estágio atividades práticas, simuladas e reais. No sistema da Resolução CFE n.º 3/1972, embora isso estivesse subjacente à expressão *estágio supervisionado*, na prática, as instituições transformaram a então Prática Forense em um espaço limitado à sala de aula, onde se repetiam as aulas de Direito Processual, mas apenas em um viés mais preocupado com seus aspectos práticos. Essa possibilidade, diante do texto da Portaria MEC n.º 1.886/1994, ficou inviabilizada. O estágio deveria ser necessariamente composto de atividades práticas;
- d) a Portaria também avançou ao dividir a prática em simulada e real, qualificando-a. Isso significa que, naquilo em que for possível, a prática deveria estar vinculada a situações reais da vida profissional, como nos serviços de assistência jurídica, patrocinados por grande parte dos cursos de Direito nacionais. Mas ao lado dessa prática real, impôs como necessária também uma prática simulada daquelas situações para as quais não era possível uma vivência prática concreta durante o estágio supervisionado; e
- e) foi criado o Núcleo de Prática Jurídica como órgão encarregado, dentro de cada curso, de implementar e orientar as atividades de estágio desenvolvidas pelos alunos.

Com relação ao Núcleo de Prática Jurídica, dispunha a Portaria MEC n.º 1.886/1994:

- a) será coordenado por professores do curso (impedindo, com isso, a utilização de outros profissionais da área jurídica que não sejam docentes – nesse sentido, resgatou a dignidade profissional do magistério). As atividades de orientação e supervisão de estágio são pedagógicas e exigem um profissional habilitado para essa tarefa específica; e
- b) deverá funcionar em instalações adequadas, tendo exigido a criação de verdadeiros laboratórios de Prática Jurídica. Esses laboratórios deveriam estar estruturados para o atendimento ao público e para propiciar o treinamento das atividades profissionais dos principais operadores jurídicos. A norma citava expressamente a advocacia, a magistratura e o Ministério Público, além de referir-se genericamente às demais profissões jurídicas. Também, em outro dispositivo, enumerava uma série de atividades (*redação de peças processuais e profissionais, rotinas processuais, assistência e atuação em audiências e sessões, visitas a órgãos judiciários, prestação de serviços jurídicos e técnicas de negociações coletivas, arbitragens e conciliação*), sem lhe atribuir características limitativas ou restritivas, que deveriam ser incluídas dentro das atividades do estágio.

Relativamente ao estágio externo, estabelecia a Portaria MEC n.º 1.886/1994 que a prática jurídica poderia ser complementada mediante convênios que possibilitassem a participação dos estudantes na prestação de serviços e assistência jurídicos, incluída aí a assistência judiciária. Esses convênios possibilitariam a colocação do aluno em situações profissionais reais às quais ele não teria acesso no curso, ou o teria apenas de forma simulada. Como essas atividades eram definidas como complementares, elas pressupunham, necessariamente, as atividades de prática jurídica desenvolvidas no próprio NPJ. Isso significava que nenhum estudante poderia ser integralmente dispensado da prática jurídica do curso, mas apenas complementá-la através de estágio externo.

A Portaria MEC n.º 1.886/1994 também fazia referência expressa ao estágio profissional de advocacia, previsto no inciso II e nos parágrafos 1º a 4º do artigo 9º da Lei n.º 8.906/1994 (Estatuto da Advocacia e da OAB). Nesse aspecto, o MEC, através da Portaria n.º 1.886/1994, extrapolou sua competência legal, interferindo em matéria cuja competência específica é da OAB. Não compete às IES assumirem responsabilidades externas ao interesse da OAB.

Os convênios entre as IES e a Ordem devem estar limitados às possibilidades concretas da instituição em nível interno. Também não devem ser prioridade das instituições de ensino. Os cursos de Direito formam bacharéis em Direito, não advogados. Por isso o estágio fundamental deve ser o curricular supervisionado, espaço de formação prática voltada às diversas profissões jurídicas. A não-tomada de consciência desse aspecto, com uma excessiva valorização dessa possibilidade de estágio extracurricular, gerou diversos problemas na vigência das Resoluções CFE n.º 3/1972 e n.º 15/1973, já demonstrados anteriormente.

No final, a Portaria MEC n.º 1.886/1994 referia a possibilidade da implementação, mediante convênios, de mecanismos de intercâmbio de alunos e docentes entre as instituições de ensino, com o aproveitamento das suas atividades de ensino, pesquisa, extensão e prática jurídica. Essa possibilidade nunca foi proibida, motivo pelo qual já poderia ser realizada mesmo antes da edição desse conjunto normativo. A sua inserção na Portaria teve maior importância no aspecto simbólico, chamando a atenção para uma possibilidade anteriormente esquecida. Cabem, no entanto, algumas observações referentes à pertinência desse texto normativo no âmbito da Portaria:

- a) não trata de diretrizes curriculares e nem do conteúdo mínimo dos cursos de Direito; e
- b) a autorização que ele expressa é absolutamente desnecessária diante da autonomia universitária e das normas existentes no Direito Educacional para o aproveitamento de atividades.

Ao seu final, a Portaria MEC n.º 1.886/1994 estabelecia que a implementação das diretrizes curriculares era obrigatória, especificamente para os novos alunos que se matriculassem nos cursos de Direito a partir de 1996. Isso significava que o prazo de um ano era para a definição dos novos currículos plenos de todos os cursos de Direito. Fixava também o prazo de dois anos, a partir de 30 de dezembro de 1994, para que os cursos de Direito provessem os meios materiais necessários ao cumprimento integral das exigências nela contidas. Referia-se, nesse sentido, fundamentalmente às exigências atinentes à biblioteca, ao núcleo de prática jurídica e

aos demais meios necessários à implementação da monografia de final de curso e das atividades complementares.

Esses prazos não foram, entretanto, cumpridos, tendo o próprio Ministério da Educação, através de novos instrumentos normativos, postergado a sua obrigatoriedade, primeiro de forma geral, através da Portaria MEC n.º 3/1996, que tornou as suas exigências obrigatórias apenas a partir de 1997. Posteriormente, através das Portarias MEC n.º 1.252/01 e n.º 1.785/01, tornou a monografia de final de curso obrigatória apenas para os alunos que tivessem ingressado nos cursos de Direito a partir de 1998. Além disso, o CNE, em maio de 1999, através da Indicação CNE n.º 1/1999 e do Parecer CES/CNE n.º 507/1999, considerou a Portaria como não recepcionada pela LDB de 1996. Esses documentos, entretanto, nunca foram homologados pelo Ministro da Educação.

Outro ataque à Portaria foi perpetrado pelo Parecer CES/CNE n.º 1.070/99, que definiu os critérios para a autorização e reconhecimento de cursos de Instituições de Educação Superior, no qual se estabelece a necessidade de diferenciação de critérios conforme o tipo de IES (as atividades de pesquisa e extensão, bem como determinados percentuais de mestres e doutores e de professores com tempo integral só seriam exigíveis das Universidades). Nesse parecer também se evidencia a crítica às exigências quantitativas feitas quanto à composição das bibliotecas e à exigência obrigatória da monografia final em cursos de graduação.

Entre as principais inovações trazidas pela Portaria MEC n.º 1.886/1994, cabe destacar:

- a) a exigência de monografia final orientada, defendida perante banca, como requisito obrigatório para a conclusão do curso;
- b) a fixação de carga horária mínima de 300 horas-atividade para o estágio curricular;
- c) a definição de que o estágio deveria ser integralmente dedicado a atividades práticas, reais ou simuladas;
- d) a exigência de que o estágio ensinasse as atividades profissionais básicas dos diversos operadores jurídicos;
- e) a concepção do estágio como prática jurídica e não mais como prática forense, numa ampliação de seu conteúdo;

- f) a criação de um espaço curricular obrigatório para as atividades complementares;
- g) a ampliação do leque de matérias formativas obrigatórias, com a inclusão da Filosofia e da Ciência Política;
- h) a obrigatoriedade do estudo da Ética;
- i) o posicionamento da Teoria do Estado dentro da Ciência Política e não mais do Direito Constitucional;
- j) a manutenção da flexibilidade, permitindo aos diversos cursos adequarem os seus currículos plenos às necessidades específicas do mercado de trabalho e das realidades locais e regionais;
- k) a ampliação da carga horária mínima para 3.300 horas-atividade e da duração mínima do curso para 5 anos;
- l) a exigência de que os cursos noturnos não possuíssem mais de 4 horas-atividade diárias; e
- m) a obrigatoriedade de que o currículo envolvesse atividades de ensino, pesquisa e extensão de forma integrada.

Contem a Portaria MEC n.º 1.886/1994 também pontos criticáveis, não tanto pelo seu conteúdo, mas pela ausência de clareza de alguns dispositivos, pela forma deslocada como outros apareceram no seu texto (seu objeto não se enquadra como diretrizes curriculares), ou por seu objeto ser estranho ao próprio Direito Educacional. Dentre os primeiros estão o artigo 4º (atividades complementares) e o parágrafo único do artigo 6º (matérias complementares e novos direitos); dentre os segundos os artigos 5º (acervo bibliográfico) e 14 (convênios de intercâmbio); e dentre os últimos o artigo 12 (estágio de advocacia).¹³ Além desses, é discutível a possibilidade da exigência, no âmbito das diretrizes curriculares, de uma única espécie de trabalho de conclusão de curso, por ser contrária à idéia de flexibilidade, ponto central da opção inserida na LDB.¹⁴

13 Essas críticas já se encontram presentes no livro de minha autoria *Novo currículo mínimo dos cursos jurídicos*, de 1995.

14 Eu e Eliane Botelho Junqueira vimos nos posicionando já há algum tempo no sentido de que a exigência deveria ser de um TCC (que poderia ser desenvolvido através de atividades de pesquisa ou de extensão) e não de uma monografia final; essa posição foi defendida no Seminário da CEJ/OAB em Florianópolis (2000) e consta do livro *Ensino do Direito no Brasil: diretrizes curriculares e avaliação das condições de ensino* (2002), do qual são co-autores. As novas diretrizes curriculares, fixadas pela Resolução CES/CNE n.º 9/2004 definiram a exigência de trabalho de curso em substituição à monografia final.

Finalmente, é necessário lembrar que a edição da Portaria MEC n.º 1.886/1994 foi precedida de uma séria discussão sobre as crises e problemas do ensino do Direito, em todos os níveis, e teve como pressupostos:

- a) o rompimento com o positivismo normativista;
- b) a superação da concepção de que só é profissional do Direito aquele que exerce atividade forense;
- c) a negação de auto-suficiência ao Direito;
- d) a superação da concepção de educação como sala de aula; e
- e) a necessidade de um profissional com formação integral (interdisciplinar, teórica, crítica, dogmática e prática).

As mudanças por ela introduzidas buscaram, em tese, ser um canal através do qual se pudesse modificar a própria mentalidade ultrapassada e rançosa presente hegemonicamente nos cursos de Direito nacionais. Ela pressupunha, nesse sentido, uma autocrítica e um deslocamento que nem todos os partícipes desse ensino estavam dispostos a dar. Isso fez com que a reforma, em muitos aspectos e instituições, fosse meramente formal e, portanto, efetivamente inexistente.

Ao lado disso, a reforma incidiu, novamente, no mesmo erro histórico: acreditar que o Direito pode mudar a realidade, quando ele pode, no máximo, ser um indutor da mudança e, mesmo assim, desde que outras condições (volitivas, materiais, psicológicas, culturais, etc.) mais importantes estejam preenchidas. Nesse sentido, nunca é demais reproduzir a sábia lição de Joaquim Falcão:¹⁵

A incapacidade de observar, explicar e apreender a realidade social, que caracteriza o método lógico formal da dogmática, produz propostas de reforma do ensino, mas não as viabiliza. [...]

Na verdade, a maioria dos profissionais do Direito trata a reforma do ensino do mesmo modo como a Dogmática Jurídica os ensinou a tratar o direito positivo estatal. Ou seja, assim como o método lógico formal afastou do conhecimento jurídico qualquer preocupação com o conteúdo das

15 FALCÃO, 1984, p. 40-41.

normas, tendo em vista ser o conteúdo sociológico, político, econômico ou cultural, e não 'jurídico', assim também as propostas de reforma deveriam ser para estes profissionais apenas propostas 'jurídicas'.

Não devem. Ao contrário. Devem penetrar na questão econômica, política, cultural e social. No fundo há uma correlação entre a pretensão inacabada, unidisciplinar da Dogmática Jurídica em ser 'ciência' acima do bem e do mal econômico, político e social, e a ausência de economistas, sociólogos, cientistas políticos nos debates sobre a reforma do ensino. [...] Estruturar a reforma a partir de um conhecimento calcado no método lógico-formal que aprende apenas o dever-ser, só faz contribuir pra que as legítimas e necessárias propostas de reforma deságüem ou na utopia ingênua ou na frustração renovada.

A constatação que resta diante da revogação da Portaria MEC n.º 1.886/1994 e das defesas, muitas vezes irracionais, de seu conteúdo, é dupla:

- a) de que todos aqueles que acreditaram que ela seria capaz de ser o instrumento de reforma do ensino do Direito embarcaram em uma *utopia ingênua*,¹⁶ e
- b) de que a história do ensino do Direito, no Brasil, em todos os momentos, é a história de imposição de univocidades – o espírito dogmático anima até os mais críticos.

Inicia-se agora com a edição da Resolução CNE/CES n.º 9/2004 uma nova etapa dessa caminhada. Novos desafios se apresentam, junto com velhos desafios ainda não vencidos.

16 Ingênua porque presa ao positivismo que combatia; estava alicerçada na crença de que o Direito pode mudar a realidade.

4 Processo de construção das novas diretrizes curriculares¹

Relativamente às novas diretrizes curriculares para os cursos de Direito, a análise que se segue nesta parte do texto se desdobra em sete diferentes momentos:

- a) a legislação nacional pertinente aos princípios e finalidades da educação nacional e sua influência na definição dos parâmetros definidos pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE) para as diretrizes curriculares;
- b) a proposta de diretrizes curriculares apresentada à CNE/CES pela Comissão de Especialistas em Ensino do Direito da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (CEED/SESu);
- c) a primeira versão das novas diretrizes curriculares aprovadas pela CES/CNE;
- d) as reações da comunidade profissional e acadêmica à essa proposta;
- e) a mediação da Associação Brasileira de Ensino do Direito (ABEDi) e a edição de um novo Parecer;
- f) os pedidos de reconsideração da ABEDi e a definição das novas diretrizes curriculares; e
- g) o relatório da Comissão Especial designada pelo Ministério da Educação (MEC) em 2004.

Neste capítulo, o texto tem um cunho mais descritivo, baseado fundamentalmente em transcrições e referências aos próprios textos

1 Na elaboração deste capítulo, além dos novos textos escritos especificamente para este livro, foram utilizados também trechos do livro *Ensino do Direito no Brasil: diretrizes curriculares e avaliação das condições de ensino* (2002), de autoria minha e de Eliane Botelho Junqueira, tendo ela sido responsável especificamente pela parte relativa à avaliação.

legais ou aos pareceres que lhes deram origem e embasamento, bem como aos demais documentos, manifestações, recursos e relatórios, em especial da Comissão de Ensino Jurídico do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (CEJ/OAB) e da ABEDi.

4.1 A definição de parâmetros para as diretrizes curriculares nacionais

Para que se possa efetivar uma adequada leitura da legislação educacional brasileira, no que se refere especificamente ao tema pertinente à definição das diretrizes curriculares, necessário se faz ressaltar três dentre os princípios gerais estabelecidos pela Constituição Federal de 1998, em seu artigo 206:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas [...];

[...]

VII - garantia de padrão de qualidade.

Esses três princípios, normas orientadoras fundamentais do Direito Educacional brasileiro, estabelecem, no que interessa ao tema em estudo:

- a) nos incisos II e III, de forma geral, as idéias de liberdade e pluralismo, como inerentes ao processo de ensino-aprendizagem e, portanto, à sua organização por parte das Instituições de Educação Superior (IES) – ou seja, o respeito à ordem constitucional implica um processo de ensino-aprendizagem baseado na flexibilidade; e
- b) a necessidade de que as IES, no exercício de sua autonomia e tendo por base a flexibilidade para a organização de seus cursos e respectivos projetos pedagógicos, mantenham um determinado padrão de qualidade – é nesse sentido, inclusive, que o artigo 209 da Constituição Federal estabelece que “o ensino é livre à iniciativa privada”, mediante “autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público”.

Em resumo, a ordem constitucional brasileira garante a liberdade e o pluralismo, mas exige a preservação da qualidade. Para garantir que essa qualidade seja mantida, estabelece a necessidade da avaliação, por parte do Poder Público. Isso significa que o Poder Público tem de garantir, de um lado, flexibilidade suficiente para que as IES possam, nas suas propostas pedagógicas, realizar os mandamentos constitucionais, e, de outro, que essa flexibilidade possui como limites, também fixados pelo Poder Público, os padrões de qualidade a serem exigidos mediante processos avaliativos oficiais.

A Lei n.º 9.131/95² estabeleceu a competência da CES/CNE para “deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto, para os cursos de graduação”.³ Já a Lei n.º 9.394/96 não faz nenhuma referência, quer a currículos mínimos, quer a diretrizes curriculares, estabelecendo, entretanto, em seu artigo 43, as finalidades da educação superior:

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 conhe-

2 Essa lei alterou dos artigos 6º ao 9º da Lei n.º 4.024/1961 (antiga LDB), e a Lei n.º 9.394/1996 (nova LDB), em seu artigo 92, dispôs expressamente que “São revogadas as disposições das Leis n.os 4.024 [...] e 5.540 [...] não alterados pelas Leis nos 9.131 [...] e 9.192 [...]”. Nesse sentido, os dispositivos da antiga LDB, alterados pela Lei n.º 9.131/94, continuam em vigor.

3 Redação atribuída pela Lei n.º 9.131/1994, ao artigo 9º, parágrafo 2º, alínea “c” da Lei n.º 4.024/1961.

cimentos 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 da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

A CES/ CNE, tendo em vista a competência legal que lhe foi atribuída e o atendimento dos princípios esposados pela Constituição Federal e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para a educação superior, iniciou, em 1997, o trabalho de construção dos parâmetros gerais a serem seguidos na elaboração das diretrizes curriculares, em todas as áreas da educação superior (cursos de graduação).

O primeiro passo, nesse sentido, foi o Parecer CNE/CES n.º 776/1997. Esse Parecer, “visando assegurar a flexibilidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes”, estabelece os princípios listados a seguir, a serem observados na elaboração das diretrizes curriculares atinentes a todas as áreas (inclusive o Direito):

- 1) Assegurar às instituições de ensino superior ampla liberdade na composição da carga horária a ser cumprida para a integralização dos currículos, assim como na especificação das unidades de estudos a serem ministradas;
- 2) Indicar os tópicos ou campos de estudo e demais experiências de ensino-aprendizagem que comporão os currículos, evitando ao máximo a fixação de conteúdos específicos com cargas horárias pré-determinadas, as quais não poderão exceder 50% da carga horária total dos cursos;
- 3) Evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
- 4) Incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa;
- 5) Estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno;

- 6) Encorajar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as que se referiram à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada;
- 7) Fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão;
- 8) Incluir orientações para a condução de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar a docentes e a discentes acerca do desenvolvimento das atividades didáticas.

Esse mesmo parecer, em seu relatório, destaca que:

[...] na fixação dos currículos muitas vezes prevaleceram interesses de grupos corporativos interessados na criação de obstáculos para o ingresso em um mercado de trabalho marcadamente competitivo, o que resultou, nestes casos, em excesso de disciplinas obrigatórias e em desnecessária prorrogação do curso de graduação.

Já, no voto dos relatores, de forma contraditória com o exposto no relatório, estabelece:

Considerando a importância da colaboração de entidades ligadas à formação e ao exercício profissionais, a Câmara de Educação Superior do CNE promoverá audiências públicas com a finalidade de receber subsídios para deliberar sobre as diretrizes curriculares formuladas pelo Ministério da Educação e do Desporto.

Tendo por base esse Parecer, a Secretaria de Educação Superior, através do Edital MEC/SESu n.º 4/1997, convocou as IES para apresentarem propostas para a elaboração das novas diretrizes curriculares dos cursos superiores, por parte das Comissões de Especialistas, e tornou públicas as informações básicas necessárias a essa tarefa, destacando-se entre elas as orientações gerais para a organização das diretrizes curriculares:

- a) perfil desejado do formado;
- b) competências e habilidades desejadas;
- c) conteúdos curriculares;
- d) duração dos cursos;
- e) estruturação modular dos cursos;
- f) estágios e atividades complementares; e
- g) conexão com a avaliação institucional.

Tendo em vista a busca de cumprimento das normas contidas na Constituição Federal e na nova LDB, no sentido da flexibilização das exigências, buscando preservar a liberdade e a pluralidade do processo de ensino-aprendizagem, cabe destacar os seguintes trechos do Edital MEC/SESu n.º 4/1997:

- As Diretrizes Curriculares têm por objetivo servir de referência para as IES na organização de seus programas de formação, permitindo uma flexibilidade na construção dos currículos plenos e privilegiando a indicação de áreas do conhecimento a serem consideradas, ao invés de estabelecer disciplinas e cargas horárias definidas.
- As Diretrizes Curriculares, devem possibilitar às IES definir diferentes perfis profissionais para cada área de conhecimento, garantindo uma flexibilidade de cursos e carreiras e promovendo a integração do ensino de graduação com a pós-graduação.
- As Diretrizes Curriculares devem conferir uma maior autonomia às IES na definição dos currículos de seus cursos. Desta forma, ao invés do atual sistema de currículos mínimos, onde são detalhadas as disciplinas que devem compor cada curso, deve-se propor linhas gerais capazes de definir quais as competências e habilidades que se deseja desenvolver nos mesmos. Espera-se, assim, a organização de um modelo capaz de adaptar-se às dinâmicas condições de perfil profissional exigido pela sociedade, onde a graduação passa a ter um papel de formação inicial no processo contínuo de educação permanente que é inerente ao mundo do trabalho.
- As Diretrizes Curriculares serão uma referência para as IES definirem seus currículos plenos, em termos de conteúdos básicos e conteúdos profissionais essenciais para o desenvolvimento de competências e habilidades requeridas para os egressos da área/curso. Estes conteúdos devem ser definidos nas Diretrizes Curriculares a partir das necessidades de formação de recursos humanos de cada área de conhecimento, de acordo com a especificidade de cada IES, e justificando-se a importância de tais conteúdos em relação aos objetivos definidos na formação de diplomados em cada área.
- A presença de conteúdos essenciais garante uma uniformidade básica para os cursos oferecidos, porém, as Diretrizes Curriculares devem garantir que as IES tenham liberdade para definir livremente pelo menos metade da carga horária mínima necessária para a obtenção do diploma, de acordo com suas especificidades de oferta de cursos.
- As Diretrizes Curriculares devem servir também para a otimização da estruturação modular dos cursos, com vistas a permitir um melhor aproveitamento dos conteúdos ministrados e flexibilizando, para o aluno, a frequência ao curso.

- As Diretrizes Curriculares devem contemplar orientações para as atividades de estágio, monografia, e demais atividades que integrem o saber acadêmico à prática profissional, incentivando o reconhecimento de habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar. Desta forma estaria assegurada uma formação de acordo com as especificidades de cada curso, preservando, contudo, o princípio de flexibilização e adaptação às demandas da sociedade.

No que se refere ao aspecto duração dos cursos, o referido Edital estabeleceu:

- Deve ser estabelecida uma duração mínima para qualquer curso de graduação, obrigatória para todas as IES, a partir do qual cada IES terá autonomia para fixar a duração total de seus cursos.
- A questão do tempo máximo para a integralização do curso deve ser pensada em termos de percentuais, através de um acréscimo de até 50% sobre a duração do mesmo em cada IES.

Em janeiro de 2001, o Congresso Nacional aprovou a Lei n.º 10.172/01, e com ela o Plano Nacional de Educação (PNE), cumprindo determinação expressamente prevista no artigo 214 da Constituição Federal. O Plano aprovado, na parte “B” (relativa à *Educação Superior*), subitem 4.3 (*objetivos e metas*), determina, em seu número 11:

Estabelecer, em nível nacional, diretrizes curriculares que assegurem a necessária flexibilidade e diversidade nos programas de estudos oferecidos pelas diferentes instituições de educação superior, de forma a melhor atender às necessidades diferenciais de suas clientelas e às peculiaridades das regiões nas quais se inserem.

Com a aprovação do PNE, a elaboração de diretrizes curriculares que assegurem, necessariamente, a flexibilidade deixou de ser uma decorrência interpretativa dos dispositivos constitucionais e da LDB ou uma posição do CNE, assumida repetidamente pela sua Câmara de Educação Superior em seus pareceres, para se tornar disposição literal, integrante do Plano Nacional de Educação, devidamente aprovado pelo Congresso Nacional através de Lei constitucionalmente prevista.

Finalmente, em abril de 2001, a Câmara de Educação Superior do CNE aprovou o Parecer n.º 583/2001, no qual são transcri-

tos os princípios já definidos no Parecer n.º 776/1997, além de estabelecer que as diretrizes curriculares devem contemplar:

- a) Perfil do formando/egresso/profissional – conforme o curso, o projeto pedagógico deverá orientar o currículo para um perfil profissional desejado;
- b) Competência/habilidades/atitudes;
- c) Habilitações e ênfases;
- d) Conteúdos curriculares;
- e) Organização do curso;
- f) Estágios e Atividades Complementares;
- g) Acompanhamento e avaliação.

Relativamente ao aspecto duração, esse Parecer estabelece que “a definição da duração, carga horária e tempo de integralização dos cursos será objeto de um parecer e/ou uma resolução específica da Câmara de Educação Superior”, o que ocorreu através do Parecer CNE/CES n.º 100/2002.

Tendo por base esse conjunto de normas e de pareceres, as diversas Comissões de Especialistas da SESu/MEC elaboraram suas propostas de diretrizes curriculares, e a partir de 2001, a Câmara de Educação Superior do CNE passou a deliberar sobre elas. Especificamente no que se refere à área de Direito, a primeira tentativa de definição das as novas diretrizes curriculares ocorreu através do Parecer CNE/CES n.º 146, de abril de 2002.

4.2 A proposta de diretrizes curriculares produzida pela CEED/SESu

Relativamente à proposta de diretrizes apresentada pela CEED/SESu à CES/CNE, não há muito a acrescentar aos comentários já exarados quando da análise de revogada Portaria MEC n.º 1.886/1994, tendo em vista que, em linhas gerais, ela manteve o conteúdo dessa norma, dando-lhe uma redação mais compatível com os critérios e exigências presentes no Edital MEC/SESu n.º 4/1997 e adicionando novos aspectos não presentes na norma revogada, mas cuja presença passou a ser exigida.

Em realidade, é necessário destacar que a CEED/SESu, a princípio, teve como posição a não elaboração de novas diretrizes curriculares para a área de Direito, tendo em vista entender que a Portaria MEC n.º 1.886/94 teria sido recepcionada pela nova LDB, posição essa oficialmente informada à CES/CNE.

Tendo em vista essa posição da CEED/SESu, no ano 2000 foi composta uma Comissão de Consultores *ad hoc*, formada pelos professores Paulo Luiz Neto Lôbo (UFAL), Roberto Fragale Filho (UFF), Sérgio Luiz Souza Araújo (UFMG) e Loussia Penha Musse Felix (UnB), com o objetivo específico de apresentar a proposta de novas diretrizes curriculares.

A proposta apresentada foi estruturada nos seguintes itens:

- a) perfil desejado do formado;
- b) habilidades desejadas;
- c) projeto pedagógico;
- d) conteúdos curriculares, divididos em *eixo de formação fundamental*, *eixo de formação profissional* e *eixo de formação prática*;
- e) duração do curso;
- f) estágio de prática jurídica;
- g) atividades complementares;
- h) pesquisa;
- i) extensão;
- j) avaliação;
- k) infra-estrutura;
- l) monografia final;
- m) convênios de intercâmbio; e
- n) cursos sequenciais.

Na proposta apresentada, foram apropriados os itens *perfil desejado do formado* e *habilidades desejadas*, na forma definida pela Comissão do Exame Nacional de Cursos (*provão*) para a área de Direito. A proposta também enumerou os elementos que deveriam compor os projetos pedagógicos dos cursos de Direito e tratou, pela primeira vez, da possibilidade dos cursos sequências. Nos demais itens, a proposta, com uma redação mais detalhada, manteve o conteúdo da Portaria MEC n.º 1.886/94.

4.3 A primeira versão de diretrizes curriculares aprovada pelo CES/CNE para os cursos de Direito

Em abril de 2002, a CES/CNE, através do Parecer n.º 146, partindo das recomendações abaixo listadas, inseridas no que denominou *Diretrizes Curriculares Nacionais*, e que sintetizam, em grande parte, o *espírito* dos Pareceres e documentos anteriores, definiu as diretrizes curriculares de um conjunto de cursos superiores, entre os quais o de Direito. As recomendações gerais consideradas foram:

1. conferir maior autonomia às instituições de ensino superior na definição dos currículos de seus cursos, a partir da explicitação das competências e das habilidades que se deseja desenvolver, através da organização de um modelo pedagógico capaz de adaptar-se à dinâmica das demandas da sociedade, em que a graduação passa a constituir-se numa etapa de formação inicial no processo contínuo da educação permanente;
2. propor uma carga horária mínima em horas que permita a flexibilização do tempo de duração do curso de acordo com a disponibilidade e esforço do aluno;
3. otimizar a estruturação modular dos cursos, com vistas a permitir um melhor aproveitamento dos conteúdos ministrados, bem como a ampliação da diversidade da organização dos cursos, integrando a oferta de cursos sequenciais, previstos no inciso I do art. 44 da LDB;
4. contemplar orientações para as atividades de estágio e demais atividades que integrem o saber acadêmico à prática profissional, incentivando o reconhecimento de habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar; e
5. contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do ensino de graduação, norteando os instrumentos de avaliação.

Esse Parecer também traz uma detalhada diferenciação entre o que se deve entender por currículo mínimo e por diretrizes curriculares, exposta nos seguintes itens:

1. enquanto os Currículos Mínimos estavam comprometidos com a emissão de um diploma para o exercício profissional, as Diretrizes Curriculares Nacionais não se vinculam a diploma e a exercício profissional, pois os diplomas, de acordo com o art. 48 da LDB, se constituem prova, válida nacionalmente, da formação recebida por seus titulares;

2. enquanto os Currículos Mínimos encerravam a concepção do exercício do profissional, cujo desempenho resultaria especialmente das disciplinas ou matérias profissionalizantes, enfeixadas em uma grade curricular, com os mínimos obrigatórios fixados em uma resolução por curso, as Diretrizes Curriculares Nacionais concebem a formação de nível superior como um processo contínuo, autônomo e permanente, com uma sólida formação básica e uma formação profissional fundamentada na competência teórico-prática, de acordo com o perfil de um formando adaptável às novas e emergentes demandas;

3. enquanto os Currículos Mínimos inibiam a inovação e a criatividade das instituições, que não detinham liberdade para reformulações naquilo que estava, por Resolução do CFE, estabelecido nacionalmente como componentes curriculares e até com detalhamento de conteúdos obrigatórios, as Diretrizes Curriculares Nacionais ensinam a flexibilização curricular e a liberdade de as instituições elaborarem seus projetos pedagógicos para cada curso segundo uma adequação às demandas sociais e do meio e aos avanços científicos e tecnológicos, conferindo-lhes uma maior autonomia na definição dos currículos plenos dos seus cursos;

4. enquanto os Currículos Mínimos muitas vezes atuaram como instrumento de transmissão de conhecimentos e de informações, inclusive prevalecendo interesses corporativos responsáveis por obstáculos no ingresso no mercado de trabalho e por desnecessária ampliação ou prorrogação na duração do curso, as Diretrizes Curriculares Nacionais orientam-se na direção de uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional;

5. enquanto o Currículo Mínimo profissional pretendia, como produto, um profissional “preparado”, as Diretrizes Curriculares Nacionais pretendem preparar um profissional adaptável a situações novas e emergentes;

6. enquanto os Currículos Mínimos, comuns e obrigatórios em diferentes instituições, se propuseram mensurar desempenhos profissionais no final do curso, as Diretrizes Curriculares Nacionais se propõem ser um referencial para a formação de um profissional em permanente preparação, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno, apto a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção de conhecimento;

7. enquanto os Currículos Mínimos eram fixados para uma determinação habilitação profissional, assegurando direitos para o exercício de uma profissão regulamentada, as Diretrizes Curriculares Nacionais devem ensinar variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa.

Na sequência, o Parecer CNE/CES n.º 146/2002 estabelecia a definição das diretrizes curriculares dos cursos que foram seu objeto, em dois níveis: as *diretrizes comuns aos cursos relatados* e as *diretrizes específicas por curso relatado*. As diretrizes comuns eram compostas pelos balizamentos atinentes aos seguintes aspectos:

- a) projeto pedagógico;
- b) organização curricular;
- c) estágios e atividades complementares;
- d) acompanhamento e avaliação;
- e) monografia/trabalho de conclusão de curso.

Já as diretrizes específicas são compostas pelos seguintes aspectos, peculiares a cada curso:

- a) perfil desejado do formado;
- b) competências e habilidades; e
- c) conteúdos curriculares.

Nesse sentido, seu conteúdo pode ser assim exposto, tendo por base a minuta de Resolução que o acompanhava:

Projeto pedagógico e organização curricular

Art. 2º A organização curricular do curso de graduação em Direito, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais e o Parecer indicado no artigo precedente, abrangerá o regime de oferta, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, a monografia como componente opcional da instituição, o sistema de avaliação, o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares e a duração do curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

Parágrafo único. O Projeto Pedagógico do curso, além da clara concepção do curso jurídico, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

- I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;
- II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

- III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;
- IV - formas de realização da interdisciplinaridade;
- V - modos de integração entre teoria e prática;
- VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;
- VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;
- VIII - cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas modalidades especialização integrados e/ou subseqüentes à graduação, de acordo com o surgimento de novos ramos jurídicos, e de aperfeiçoamento, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional;
- IX - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;
- X - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, bem como a implantação do Núcleo de Prática Jurídica, responsável também por atividades extensionistas;
- XI - concepção e composição das atividades complementares.

Regime acadêmico e condições para integralização curricular

Art. 3º A organização curricular do curso de graduação em Direito estabelecerá expressamente as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as Instituições de Ensino Superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção de pré-requisitos, atendido o disposto no artigo precedente.

Estágio curricular supervisionado

Art. 4º 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 superiores acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1º O estágio de que trata este artigo poderá ser realizado na própria instituição de ensino, através do Núcleo de Prática Jurídica, desde que este seja estruturado e operacionalizado de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo conselho superior acadêmico competente, na instituição.

§ 2º As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo estágio curricular possam

considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

Atividades complementares

Art. 5º As Atividades Complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

Parágrafo único. As Atividades Complementares se constituem componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Monografia final

Art. 6º A Monografia é componente curricular opcional de cada instituição.

Parágrafo único. Optando a Instituição por incluir a Monografia no currículo do curso de graduação em Direito, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo respectivo conselho superior acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

Acompanhamento e avaliação

Art. 7º As Instituições de Ensino Superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando.

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

Perfil do graduando

Art. 8º 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.

Competências e habilidades

Art. 9º O curso de graduação em Direito deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes habilidades:

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.

Conteúdos curriculares, por eixos interligados de formação

Art. 10 Os cursos de graduação em Direito deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que atendam aos seguintes eixos interligados de formação:

I – Conteúdos de Formação Fundamental, que tem por objetivo integrar o estudante no campo do Direito, estabelecendo ainda as relações do Direito com outras áreas do saber, abrangendo estudos que envolvam a Ciência Política (com Teoria Geral do Estado), a Economia, a Sociologia Jurídica, a Filosofia e a Psicologia Aplicada ao Direito e a Ética Geral e Profissional;

II – Conteúdos de Formação Profissional, abrangendo, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação do Direito, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a evolução da Ciência Jurídica e sua aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais;

III – Conteúdos de Formação Prática, que objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o estágio curricular durante o qual a prática jurídica revele o desempenho do perfil profissional desejado, com a devida utilização da Ciência Jurídica e das normas técnico-jurídicas.

Carga horária e tempo de integralização

Art. 11 A definição da duração do curso de graduação, a carga horária e o tempo de integralização curricular, de acordo com os regimes acadêmicos previstos no art. 3º desta Resolução, serão estabelecidos no projeto pedagógico do curso e na respectiva organização curricular, de acordo com Resolução específica da Câmara de Educação Superior, na forma do Parecer CNE/CES 583/2001, aprovado em 04/04/2001, e observados, pelo menos, os mínimos constantes do Parecer 100/2002, de 13/03/2002, respeitados os padrões internacionais, a experiência acumulada e os acordos internacionais de equivalência de cursos.

Aplicação imediata

Art. 12 Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogada a Portaria 1.886/94 e demais disposições em contrário.

Uma observação feita já à época, relativamente ao texto da Resolução, era a sua má qualidade em termos formais (mal redigido e extremamente vago), o que, com certeza, levaria a problemas e dúvidas de interpretação e de aplicação, caso tivesse sido implementada.

4.4 A repercussão do Parecer CNE/CES n.º 146/2002 no seio das comunidades acadêmica e profissional

Relativamente ao Parecer CNE/CES n.º 146/2002, o Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (CF/OAB), em 20 de maio de 2002, encaminhou ao Ministro da Educação o ofício n.º 467/2002-GPR, no qual declara sua preocupação com a homologação do Parecer CNE/CES n.º 146/2002, destacando as consequências que, no entender dessa entidade, poderiam advir da implementação das novas diretrizes na forma proposta:

- a) o advento de bacharéis em Direito com formação diferenciada, na medida em que o conteúdo mínimo do curso, de natureza profissionizante, deixa de ser definido;
- b) o conflito entre esse tipo de formação e as condições de exercício da advocacia, que serão sempre as mesmas para todos os bacharéis, por força da regulamentação profissional e do princípio constitucional da igualdade;
- c) o prejuízo que disso decorreria para a composição dos quadros da magistratura e do Ministério Público;
- d) o risco de a falta de definição do conteúdo mínimo das matérias profissionizantes vir a possibilitar o surgimento de cursos voltados para a especialização precoce dos bacharéis;
- e) o inconveniente de transformar-se o curso jurídico num curso de curta duração, suscetível de realizar-se em três anos apenas, o que, de um lado, prejudicaria a formação dos bacharéis e, de outro, facilitaria a proliferação indiscriminada de cursos jurídicos;
- f) a temeridade de simplificar-se, desse modo, a formação dos bacharéis em Direito, renegando-se toda uma tradição, que vem da fundação dos cursos jurídicos no Brasil, em 1827, e que é a de fixar-se a duração do curso no lapso de tempo de cinco anos;
- g) a anomalia que tal circunstância representaria no contexto internacional, sabido que hoje, em países como a França e Portugal, por exemplo, o que se procura é ampliar o período da graduação em Direito, exigindo-se o cumprimento de uma etapa subsequente ao tempo mínimo de cinco anos, a ser desenvolvida em nível de pós-graduação ou em cursos de estágio para o exercício da advocacia e demais carreiras jurídicas;
- h) o mal de abandonarem-se conquistas importantes da Portaria n.º 1886/94, como a da exigência de um acervo bibliográfico mínimo para a criação de novas escolas ou a da monografia de conclusão de curso, que, transformada em atividade opcional, tenderia a desaparecer.

Também destaca o referido ofício que:

A regulamentação do curso jurídico, como sabe Vossa Excelência, deve cercar-se de especiais cuidados, porquanto não se trata de curso superior que, simplesmente, habilite o estudante ao eventual exercício de uma profissão, senão que é esse, de todos os cursos superiores, o único responsável pela futura formação dos quadros correspondentes a um dos Poderes da República – o Poder Judiciário. E a advocacia por seu turno, é considerada, por disposição constitucional, função essencial ao exercício daquele Poder. Não pode, por isso, o curso de Direito ser tratado à luz de critérios comuns a uma generalidade de cursos superiores, sobretudo se esses não guardam com aquele nenhuma afinidade.

Em novo ofício (n.º 113/2002-CEJU OAB/CF), datado de 24 de junho de 2002, a OAB, através de sua Comissão de Ensino Jurídico, arrolou

[...] elementos de alta lesividade ao desempenho de atividades cuja flexibilização abstrata pode colocar em risco valores que estão na base do funcionamento de instituições federativas e republicanas.

Esse ofício apresenta as sugestões alternativas que a Ordem dos Advogados do Brasil oferece ao Ministro da Educação, buscando a revisão do já homologado Parecer CNE/CES n.º 146/2002, para que ele, com as emendas apresentadas, possa integrar-se legítima e legalmente aos padrões consensuais que, segundo a OAB, presidem o ensino do Direito no Brasil. Os elementos apresentados no ofício encaminhado ao Ministro da Educação são os seguintes:

1. A flexibilização do tempo de duração do curso, cuja integralização, à luz do Parecer CNE/CES n.º 100/2002, em boa hora não homologado, pode chegar ao tempo mínimo de três (03) anos. Ora, essa duração, contrariando a tendência histórica, desde a criação dos dois primeiros cursos de Olinda e São Paulo (1827), cuja média é de cinco (05) anos, não é suficiente para a adequada formação do bacharel em direito, consideradas as matérias (não disciplinas) compatíveis com uma preparação profissional que deve corresponder às expectativas nacionais de atribuições, carreiras e desempenho, que detenham a apreensão dos conteúdos de formação fundamental, de formação profissional e de formação prática e respectivas habilidades, constitutivas do perfil da área. Assim, a proposta alternativa é no sentido de que a Resolução fixe a organização das diretrizes, o período mínimo de integralização de cinco (05) anos, sem limite máximo, assegurando-se a possibilidade, conforme previsto na LDB, de que “os alunos que tenham extraordinário aproveitamento nos estudos, demonstrado por meio de provas e outros instrumentos de avaliação específicos, aplicados por banca examinadora especial, poderão ter abreviada a duração dos seus cursos” (art. 47, § 2º).

2. A conversão da monografia em componente curricular opcional, a critério da Instituição de Ensino Superior. A monografia foi institucionalizada nos cursos jurídicos como um fator de realização do requisito de interdisciplinaridade, de integração entre teoria e prática e, também, como modo de integração entre graduação e pós-graduação, quando houver esta no curso, além de estratégia de incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como ins-

trumento para a iniciação científica. Esses elementos o Parecer CNE/CES n.º 146/2002 explicita na minuta de Resolução que vem anexa ao seu texto, no sentido de constituírem fatores estruturais do projeto pedagógico do curso. Deste modo, não pode ser “componente opcional” devendo, ao contrário, com este nome ou com a designação mais abrangente de “Trabalho interdisciplinar de conclusão de curso de graduação” ou com a denominação “Trabalho de conclusão de curso”, que é adotada pelo Manual de Avaliação do Curso de Direito aprovado pela Comissão do INEP, integrar o currículo do curso, cabendo às Instituições, na sua regulamentação própria, indicar os procedimentos de orientação e de avaliação pública de sua elaboração e aprovação. Releva notar que uma das finalidades que a educação superior deve ter em vista é a de “incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica” (LDB, art. 43, III). E a monografia atende, exatamente, a esse objetivo.

3. As Atividades Complementares, talvez a mais avançada experiência de flexibilização curricular, concebidas a partir da Portaria MEC n.º 1.886/94, felizmente assimiladas e bem, pelo Parecer CNE/CES n.º 146/2002, devem receber o indicativo ordenador de sua distribuição e diversificação ao longo de todo o curso, para que não se concentre ou se especialize a sua realização, recuperando-se o sentido participativo e autônomo expresso na livre escolha dos alunos, desde que, como indica a minuta de Resolução, o seu reconhecimento se faça por avaliação, nos moldes ali designados.

4. O Parecer CNE/CES n.º 146/2002, confirma a natureza supervisionada do estágio curricular e reconhece a sua institucionalização curricular por meio de Núcleo de Prática Jurídica. O Manual de Avaliação do INEP também configura o NPJ como o laboratório peculiar que o curso de Direito melhor desenvolveu, sendo ele um dos elementos estruturais da avaliação das condições de ensino. Entretanto, na minuta de Resolução que ordena o Estágio Supervisionado, fica estabelecido que este “poderá ser realizado na própria instituição de ensino, através do Núcleo de Prática Jurídica”. A salvaguarda da boa integralização dos conteúdos de formação prática, como um dos eixos que interligam para a adequada formação, para usar a linguagem do Parecer, requer a compulsoriedade desse componente, de modo a que o “Estágio Supervisionado deverá ser realizado na própria instituição de ensino, através do Núcleo de Prática Jurídica, por meio de atividades reais e simuladas, podendo também ser realizado, em parte, fora da instituição, desde que sua integralização se faça em tempos e modos de operacionalização de acordo com regulamentação própria”.

5. O Parecer e a minuta de Resolução que o acompanha, em seu artigo 10, fixou o princípio segundo o qual os cursos de graduação deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização

curricular, conteúdos que atendam aos seguintes eixos interligados de formação: a) Conteúdos de Formação Fundamental; b) Conteúdos de Formação Profissional; c) Conteúdos de Formação Prática. Relativamente aos eixos de formação fundamental e de formação prática, indicou a abrangência dos estudos que neles devem se conter e aos quais devem acrescer-se a Introdução ao Estudo do Direito e a Filosofia do Direito e não só a Filosofia Geral, deixando de fazê-lo, contudo, em relação ao eixo de formação profissional. A especificação aí também se faz necessária. A Portaria n.º 1.886/94 o fazia e o Exame Nacional de Cursos extrai dessa indicação os elementos conteudísticos que permitem organizar o seu sistema de avaliação. É certo que não devem esses conteúdos ser arrolados como correspondência direta a disciplinas que engessem o que já vem sendo depreciativamente denominado “grade curricular” ou “currículo mínimo”. Mas eles precisam ser indicados como matérias ou, como no rol designado para o eixo fundamental, “abranger estudos que envolvam” as matérias necessárias ao desempenho pleno e em âmbito nacional das carreiras (advocacia, magistratura e ministério público) que tenham por base o bacharelado em direito. Essas matérias que podem ou não se constituir em disciplinas e que têm o reconhecimento de sua pertinência conteudística mínima, assim expresso na Portaria n.º 1886/94, no Documento da Comissão de Especialistas em Direito (SESu-MEC), de onde, aliás, se extrai a nomenclatura utilizada no Parecer n.º 146/2002 e no rol de conteúdos adotados pelo ENC, são as seguintes, admitidas outras definidas nos projetos pedagógicos de cada instituição: Direito Administrativo, Direito Civil, Direito Comercial, Direito Constitucional, Direito Internacional, Direito Penal, Direito Processual, Direito do Trabalho e Direito Tributário (matérias do eixo de formação profissional indicadas no documento da Comissão de Especialistas do MEC-SESu).

6. Finalmente, um componente fundamental, cuja relevância vem sendo apreendida na experiência de qualificação da área jurídica, a partir do procedimento de autorização, reconhecimento e avaliação dos cursos, diz respeito ao acervo bibliográfico que deve dar suporte ao próprio curso e à integralização de seu currículo. A proposta inclui como elemento estrutural do Projeto Pedagógico do Curso, como tal qual descrito no parágrafo único do artigo 2º da minuta de Resolução que acompanha o Parecer CNE/CES n.º 146/2002, o item XII, com a seguinte redação: “Acervo bibliográfico atualizado, em quantidade e qualificação estabelecidas nos parâmetros correntes de avaliação da área, de obras jurídicas e de referências às matérias do curso, além de periódicos de jurisprudência, doutrina e legislação”.

Também a Associação Brasileira de Ensino do Direito (ABEDi), em ofício encaminhado ao Ministro da Educação em 06 de maio

de 2002, expressou, nos termos abaixo, a sua discordância com o conteúdo do Parecer CNE/CES n.º 146/2002:

O Parecer desconsidera o que a cultura da área desenvolveu ao longo da última década acerca dos padrões de qualidade e de indicadores de avaliação, longamente discutidos e aprimorados, com o concurso de comissões de especialistas da SESu e do INEP e inúmeros consultores e avaliadores convidados, além da Comissão de Ensino Jurídico do Conselho Federal da OAB. Todo esse esforço redundou na e derivou da Portaria MEC n.º 1.886/94, cujas diretrizes gerais oferecem os fundamentos da elevação de qualidade desejada e correspondem adequadamente ao perfil profissional a que a comunidade acadêmica aspira.

Ao contrário do que se anunciou, o CNE não ouviu em audiências públicas as entidades interessadas e os membros da comissão da SESu que elaborou os estudos das novas diretrizes, em julho de 2000, segundo as regras do Edital n.º 4/1997 da SESu/MEC, sistematizando as várias sugestões recebidas, mantendo os fundamentos conceituais da Portaria n.º 1.886 e tornando-os mais flexíveis.

Ao eliminar o caráter nacional dos cursos jurídicos, suprimindo os conteúdos materiais mínimos – confundidos com currículos mínimos – especialmente os profissionalizantes; ao permitir, perigosamente, a conclusão do curso em apenas três anos, a critério de cada IES, neles incluída a formação prática, entre outros retrocessos, o CNE põe em risco os projetos pedagógicos seriamente construídos pelos cursos, nos últimos anos, o conteúdo do Provão e os instrumentos de avaliação das condições de ensino, cujos avaliadores estão sendo treinados pelo INEP. O sistema introduzido em 1997 ainda não completou seu ciclo de amadurecimento, não podendo ser desprezadas a reflexão e a experiência acumuladas pela área de direito e a interlocução proveitosa que tem havido nos campos acadêmico, profissional e governamental.

Já o Colégio Brasileiro de Faculdades de Direito, durante o *XXX Encontro Brasileiro de Faculdades de Direito*, realizado nos dias 9 a 12 de junho de 2002, na cidade de Campinas, adotou, relativamente à revogação da Portaria MEC n.º 1.886/94 e à homologação pelo Ministro da Educação do Parecer CNE/CES n.º 146/2002, as seguintes conclusões:

1. Quanto ao tema: O Curso de Direito sem Diretrizes

1.1. Reconhecimento da impossibilidade de se realizar o curso de Direito com prazo inferior a cinco anos, para a esperada formação do bacha-

rel, habilitando-o política, social, técnica e eticamente para o exercício de atividades nas diversas áreas jurídicas.

2. Quanto ao tema: O Ensino Jurídico que o MEC defende

2.1. Rejeição do Parecer n.º 146/2002 do CNE/CES e respectivo projeto de Resolução, com manifestação de apoio à manutenção da Portaria Ministerial n.º 1.886/1994, especialmente pelo currículo mínimo, monografia, atividades complementares e tempo de duração do curso.

3. Quanto ao tema: O Ensino que a Ordem defende

3.1. Necessidade do ensino basear-se nas diretrizes fixadas pela Portaria Ministerial n.º 1.886/1994, com possibilidade de atualização do currículo, não se podendo aceitar a redução do tempo e, muito menos, o alinhamento do curso jurídicos a outros com os quais não guarda qualquer afinidade.

4. Quanto ao tema: Provões, Exames, Concursos: Como fica o Bacharelado?

4.1. Preocupação com a sólida formação humanística, capacitando-o à reflexão crítica.

4.2. Compreensão dos instrumentos de avaliação na condição de meios de adequação do futuro operador do Direito, como agente nas transformações da sociedade.

4.3. Indispensabilidade das disciplinas que traduzem a gênese do Direito, a previsão e introdução de outras que favorecem a reflexão crítica do futuro bacharel e o habilitem a enfrentar juridicamente as novas realidades e exigências sociais.

5. Quanto ao tema: O Acesso à Magistratura e ao MP e o Bacharelado

5.1. Importância para o acesso às atividades de magistrado e de membro do Ministério Público, a demonstração de conhecimentos que superem a ordem meramente técnica, assim como, o juízo crítico acerca da própria lei, revelando humildade, capacidade de trabalho e visão institucional e ética.

6. Quanto ao tema: Ameaças ao Ensino Crítico do Direito

6.1. Impossibilidade de se promover adequada formação do bacharel em prazo inferior a cinco anos, especialmente por se tratar de carreira constitucionalmente consagrada como necessária à realização da Justiça.

6.2. Convencimento de que a redução pretendida do tempo e o seu alinhamento às normas em edição irão transformar o curso jurídico em mero curso seqüencial.

7. Quanto ao tema: A Atualidade do Ensino do Direito Romano

7.1. Reconhecimento da necessidade da revitalização da matéria de Direito Romano para a formação cultural, humanística e interdisciplinar do bacharel, recomendando-se a realização de Curso de Especialização proposto à União Latina.

Expressando a sensibilidade unânime dos debates ocorridos durante o Encontro, delibera-se por recomendar que o Exame de Ordem, o provão do MEC e os concursos de acesso às carreiras jurídicas sejam aperfeiçoados por seus responsáveis, para que não representem fator de degradação do Curso de Direito em mero cursinho preparatório, mas, pelo contrário, funcionem como estímulo à melhoria do ensino crítico, ético e humanista.

Delibera-se, igualmente, refutar a concepção minimalista de Ensino Jurídico, expressa mais recentemente nos Pareceres CNE/CES n.º 100, 146, bem como reafirmar a concordância com os princípios e diretrizes constantes da Portaria n.º 1.886/1994.

Delibera-se, por fim, que o Colégio Brasileiro de Faculdades de Direito, em parceria com a Ordem dos Advogados do Brasil e outras Instituições representativas da comunidade jurídica, apresente anteprojeto de Lei a ser encaminhado ao Congresso Nacional, assegurando padrões equivalentes ou superiores para a qualidade do Ensino Jurídico em nosso País.

Relativamente a essas primeiras reações e manifestações das comunidades profissional e acadêmica, foram efetuadas, pelo autor deste livro no ano de 2002, as seguintes observações:

- a) a possibilidade da formação diferenciada é um direito daqueles que ingressam na educação superior; é também um direito das IES poderem oferecê-la – e esses direitos decorrem diretamente de norma constitucional. O que se deve buscar não é inexistência de uma formação diferenciada, mas sim a existência de um mínimo de formação homogênea em termos de conteúdos e habilidades – e essas realidades não se confundem: a negação do direito de uma formação diferenciada é inconstitucional e autoritária; já a busca de um mínimo de formação homogênea é plenamente justificável e não possui nenhum entrave na legislação;
- b) a formação de um profissional em um período de 3 (três anos) pode ser prejudicial, quando se pensa na idade de ingresso na educação superior e na possibilidade de utilizar essa brecha para reduzir a carga horária do curso. Por outro lado, em um curso de tempo integral, não haveria essa redução e o problema da idade poderia vir a ser suprido através de outras medidas. O problema real não está no período mínimo de duração, mas sim na carga horária mínima a ser definida para o curso;
- c) o tema acervo bibliográfico mínimo, da forma constante na Portaria MEC n.º 1.886/94, não é pertinente à definição de diretrizes curriculares;
- d) a exigência de monografia final, como forma única de TCC, fere os princípios da liberdade, do pluralismo e da flexibilidade, constantes em toda a legislação aplicável à educação superior brasileira; e

e) a proposta de definir as diretrizes curriculares e os padrões de qualidade do ensino do Direito através de *lei* contém uma crença positivista fortíssima, além de que seria retroagir 180 anos na história, retornando ao sistema imperial. Essa definição, através de lei, seria discutível no que se refere à legalidade (há toda uma fixação de competências nessa matéria, que passa pela Constituição Federal, pela Lei n.º 9.131/95, pela LDB e pelo Plano Nacional de Educação) e ainda engessaria os cursos de Direito em um momento da evolução humana em que as mudanças ocorrem em uma incrível velocidade.

As comunidades profissional e acadêmica não detêm a verdade absoluta sobre o ensino do Direito. E, em alguns aspectos, suas posições desrespeitam direitos legitimamente garantidos pelo ordenamento jurídico brasileiro; também, em outros aspectos, algumas posições são retrógradas e conservadoras. Vive-se hoje uma realidade dinâmica e plural e é necessário que o Direito e o seu ensino estejam adequados a ela – isso implica garantir flexibilidade, tanto para as IES quanto para o corpo discente em suas escolhas.

Percebia-se na época, lendo os Pareceres CNE/CES n.º 100/2002 e n.º 146/2002, uma intransigência muito grande, por parte dos Conselheiros, com a área do Direito, pelo seu conservadorismo; por outro lado, percebia-se por parte das comunidades acadêmica e profissional também uma intransigência extremada com as posições da CES/CNE. Essa intolerância recíproca, indevidamente construída nos últimos anos por força de um diálogo de surdos necessitava ser superada. A verdade definitiva não se encontrava com nenhum dos lados, até porque ela inexistia.

De um lado, era preciso que o CNE reconhecesse as especificidades da área do Direito e a necessidade de um tratamento parcialmente diferenciado; de outro, era necessário que a área do Direito reconhecesse os avanços implementados nos últimos anos pelo MEC e pelo CNE, contidos, em parte, nas novas diretrizes. Até porque elas não são definitivas, como nada o é, nem no campo da ciência e nem no da política. O mundo real está sempre a exigir mudanças, quer no campo da legislação, quer no campo da educação.

Como resultado concreto das pressões das comunidades acadêmica e profissional nesse momento da construção das novas diretrizes curriculares dos cursos de Direito, teve-se o recuo da CES/CNE,

que não transformou em Resolução o anexo do Parecer CNE/CES n.º 146/2002, mesmo tendo sido homologado pelo Ministro da Justiça. Relativamente ao Parecer CNE/CES n.º 100/2002, que tratava da duração dos cursos, este sequer obteve a homologação ministerial.

4.5 O Mandado de segurança da OAB e a decisão do STJ

É importante destacar no âmbito deste texto que ainda no ano de 2002 o Conselho Federal da OAB impetrou Mandado de Segurança junto ao Superior Tribunal de Justiça (STJ),⁴ contra a homologação do Parecer CNE/CES n.º 146/2002 e a edição da Resolução que seguia em anexo.

Nele a OAB sustenta que o texto de Resolução que acompanha o Parecer impugnado e que se destinava a definir as novas diretrizes curriculares para os cursos de Direito continha:

[...] lacônica e omissa regulamentação, que não indica quais as matérias mínimas e elementares que o curso de Direito deverá ter, no que concerne à parte profissionalizante, limitando-se a fixar as matérias do básico [...].

Também destaca que:

[...] não forma bacharéis em Direito curso de três anos, no qual um dos anos é dedicado a atividades de 'teoria-prática' e de 'natureza acadêmico-culturais extra-classe' (artigos 3º e 4º da resolução que acompanha o Parecer 100 referido no Parecer 146/2002, fustigado neste mandado ao se impugnar o despacho que o homologou) [...].

Em sua decisão, na qual concede a segurança requerida, o STJ, pela sua primeira seção, no processo em que foi relator o Ministro Franciulli Netto, destaca que:

Ao Estado não é lícito criar normas vagas que confirmem às instituições de ensino jurídico tamanha liberdade na definição do currículo do curso, em desrespeito à qualidade da educação exigida pela própria Constituição Federal.

4 Mandado de Segurança n.º 8.592/DF (2002/0107490-7).

A abertura de faculdades de Direito como está sendo realizada no Brasil nos últimos anos, longe de democratizar o ensino, prejudica sua qualidade. Observa-se que, conforme cresce o número de vagas nos cursos de Direito, diminui a qualidade do ensino. A adoção do Parecer n. 146/2002 vem a colaborar para a expansão de novos cursos jurídicos deficientes no país.

Diante desse quadro, jamais se poderia pensar em implementar sistema de redução da carga horária do curso de Direito e conferir ampla autonomia às instituições de ensino na fixação do currículo dos cursos jurídicos, mas sim em reforçar o controle sobre as instituições de ensino, sobretudo as privadas, – cujo interesse econômico no aumento do número de vagas supera, em muito, o interesse meramente educativo –, e, até mesmo, ampliar o número de anos para a conclusão do curso.

O Ministro Relator, em seu voto assim se manifesta:

O artigo 209 da Lei Maior [...] estipula que ‘o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional; II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público’.

A Lei n. 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, em seu artigo 9º, atribui à União a competência para baixar normas gerais sobre cursos de graduação. Ao Estado, contudo, não é lícito criar normas vagas que confirmam às instituições de ensino jurídico tamanha liberdade na definição do currículo do curso, em desrespeito à qualidade da educação exigida pela própria Constituição Federal.

Não é ilimitada, portanto, a autonomia conferida às instituições de ensino superior pelo texto constitucional, que não permite que definam de forma aleatória seus currículos, facultando o estudo de determinadas disciplinas e reduzindo o número mínimo de anos necessários para a conclusão do curso, em clara ofensa às determinações constitucionais e infraconstitucionais relativas à educação.

[...]

[...] jamais se poderia pensar em implementar sistema de redução da carga horária do curso de Direito e conferir ampla autonomia às instituições de ensino na fixação do currículo dos cursos jurídicos, mas sim em reforçar o controle sobre as instituições de ensino, sobretudo as privadas, – cujo interesse econômico no aumento do número de vagas supera, em muito, o interesse meramente educativo –, e, até mesmo, ampliar o número de anos para a conclusão do curso.

Permitir que um curso de graduação em Direito tenha a duração mínima de três anos e deixar a cada universidade e instituição de ensino

superior escolher o currículo do curso configura clara ofensa aos ditames constitucionais e legais. Expedientes desse jaez poderiam ser usados, desde que se quisesse, apenas, para apresentar aos olhos do mundo portadores de diploma universitário, o que se não acredita que passe pela mente da digna autoridade coatora.

Se as inovações ocorressem com logicidade e de acordo com a natureza das coisas, era de esperar o aumento da carga letiva, e não o contrário, em face de novas necessidades oriundas de recentes conquistas e da maior complexidade da vida moderna.

Percebe-se claramente dos textos destacados que a OAB buscou atacar, em termos de conteúdo, dois pontos do Parecer CNE/CES n.º 146/2002, quais sejam a não-fixação dos conteúdos profissionalizantes e a duração mínima dos cursos em três anos (ponto regulamentado pelo Parecer CNE/CES n.º 100/2002, referido no artigo 11 do Parecer impugnado). São esses também os pontos centrais constantes da decisão do STJ que concedeu a segurança.

4.6 A mediação da ABEDi e o Parecer CNE/CES n.º 55/2004⁵

A ABEDi desempenhou um importante papel no processo de construção das diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Direito, como, aliás, reconheceu o próprio Parecer CNE/CES n.º 55/2004, por ela impugnado através de Pedido de Reconsideração, ao esclarecer que sua elaboração contou com “as contribuições [...] de diversas entidades públicas e privadas, em particular da [...] ABEDi, e de outras associações correlatas, além da profunda discussão em congressos e audiências públicas”.

Para entender a participação da ABEDi são relatados, em ordem cronológica, os principais momentos da sua presença nas negociações com a CES/CNE, passando pela edição do Parecer CNE/CES n.º 55/2003, que foi objeto do primeiro Pedido de Reconside-

5 O texto deste item foi elaborado considerando a minha participação pessoal em todo o processo e, em especial, o texto do ponto 1 (histórico) do Pedido de Reconsideração apresentado pela ABEDi em face do Parecer CNE/CES n.º 55/2004, datado de 04 de março de 2004, redigido pelo então Vice-Presidente da Associação, professor Roberto Fragale Filho e revisado e assinado pelo seu Presidente, professor Horácio Wanderlei Rodrigues.

ração por parte da Associação, pela edição do Parecer CNE/CES n.º 211/2004 e da Resolução CNE/CES n.º 9/2004, que fixou as novas diretrizes curriculares para os cursos de Direito, e sendo concluído com o relato da edição do Parecer CNE/CES n.º 329/2004 e do novo Pedido de Reconsideração apresentado no final de 2004.

4.6.1 As reuniões com a Câmara de Educação superior do CNE

Em 21 de novembro de 2002,⁶ a ABEDi⁷ reuniu-se com a CES/CNE⁸ buscando encontrar saídas para o embate existente entre a academia e a OAB, de um lado, e o CNE, de outro.

Tendo em vista a existência das impugnações lançadas contra os Pareceres CNE/CES n.º 100/2002 e n.º 146/2002, já descritas anteriormente, o debate demonstrou que, entre a visão da comunidade acadêmica, representada pela ABEDi, e a CES/CNE, as divergências concentravam-se em quatro itens específicos:

- a) carga horária e duração do curso;
- b) conteúdos curriculares;
- c) monografia; e
- d) estágio curricular.

Essas divergências foram enfrentadas durante todo o debate, havendo sinalização no sentido de que:

- a) a carga horária e a duração do curso, na esteira da revisão do Parecer CNE/CES n.º 100, seriam objeto de regulamentação específica; e
- b) a espinha dorsal dos conteúdos curriculares buscaria recuperar a proposta da Comissão de Especialistas, reafirmada, posteriormente, pela proposta da ABEDi.

O estágio curricular revelou-se o ponto de mais fácil conciliação, com a ABEDi insistindo na necessidade de que ele fosse necessariamente

6 Nesse período a ABEDi era presidida pelo professor Adílson Gurgel.

7 Representaram a ABEDi nessa reunião os professores Horácio Wanderlei Rodrigues, Roberto Fragale Filho, Giselda Maria Fernandes Novaes Hironaka, Carlos André Birnfeld, Eduardo C. B. Bittar e Guilherme Ribeiro.

8 Presentes os Conselheiros José Carlos de Almeida, Éfrem de Aguiar Maranhão, Edson de Oliveira Nunes, Arthur Roquete de Macedo e Lauro Ribas Zimmer, além do Secretário Executivo, Raimundo Miranda.

te realizado no âmbito da própria IES; já a monografia final era o maior impasse, fazendo os Conselheiros referência explícita ao Parecer CNE/CES n.º 1.070/1999 e insistindo na necessidade de uma maior flexibilidade, havendo também muitas referências à possibilidade de se ter um trabalho de conclusão de curso ou simplesmente um trabalho de curso.

Encerrada a primeira reunião, a Diretoria da ABEDi redigiu uma proposta de texto para a Resolução que fixaria as novas diretrizes curriculares, tendo por base as convergências construídas durante o debate. A redação foi realizada emendando, incluindo ou suprimindo o texto que acompanhava o Parecer CNE/CES n.º 146/2002, tendo por base aspectos nos quais se tinha caminhado no sentido de um consenso e também a inclusão de alguns pontos nos quais a Associação considerava ser impossível fazer novas concessões.

Em 02 de dezembro de 2002, realizou-se uma segunda reunião na qual a ABEDi⁹ apresentou sua nova proposta. Nela, além da CES/CNE,¹⁰ esteve presente também a CEJ/OAB,¹¹ que endossou a proposta apresentada pela ABEDi.

Novamente, quanto à duração e carga horária do curso, restou indicado que elas seriam objeto de regulamentação própria, não sendo incorporada a sua indicação nas diretrizes, já que seria, quando muito, um parâmetro. Não obstante tal fato, os Conselheiros Éfrem de Aguiar Maranhão e Edson de Oliveira Nunes indicaram que haveria um tempo diferenciado para os cursos de Direito.

Quanto ao estágio, não houve maiores divergências, estabelecendo-se um certo consenso em torno de seu caráter curricular e da necessidade de sua realização no âmbito da própria instituição de ensino.

Quanto aos conteúdos, sugeriu-se a retirada dos adjetivos inseridos para os conteúdos do Eixo Fundamental e a definição expressa dos conteúdos mínimos do Eixo Profissional,¹² tendo por

9 Representaram a ABEDi nessa reunião os professores Horácio Wanderlei Rodrigues, Roberto Fragale Filho, Carlos André Birnfeld e Eduardo C. B. Bittar.

10 Estiveram presentes os Conselheiros José Carlos de Almeida, Éfrem de Aguiar Maranhão e Edson de Oliveira Nunes.

11 Representada pelos professores Paulo Medina e José Geraldo de Souza Júnior.

12 O Conselheiro José Carlos de Almeida, relator das diretrizes curriculares dos cursos de Direito, manteve em todos os momentos a defesa de que isso se fazia desnecessário, tendo em vista que havia consenso sobre quais seriam os principais ramos do Direito, não havendo necessidade de que constassem expressamente do texto da Resolução.

base a proposta apresentada em 2000 pela Comissão de Especialista da SESu. Ao final da reunião, a CES/CNE mostrou-se sensível à necessidade de se ter um *corpo comum* de conteúdos no eixo de formação profissional dos cursos de Direito.

Nessa ocasião se estabeleceu um certo impasse em torno da *Introdução ao Direito*, que, interpretada pelos Conselheiros como algo mais próximo de disciplina, foi considerada impertinente no âmbito das diretrizes, tendo em vista que essas enumeram apenas conteúdos.¹³

Relativamente à monografia, a ABEDi buscou, enfaticamente, defender a manutenção de sua concepção, independentemente do nome que viesse a lhe ser atribuído; ou seja, defendeu a necessidade de previsão expressa de um momento concentrado em que o aluno seja solicitado a demonstrar as habilidades e competências que lhe foram fornecidas ao longo do curso. Embora alguns falassem em *trabalho de conclusão de curso*, as diretrizes dos cursos de Medicina acabaram funcionando como um norte com a idéia de *trabalho de curso*, com a obrigatoriedade de sua realização, mas com um conteúdo a ser construído pelas instituições de ensino em função de seus projetos pedagógicos.

Nessa ocasião, a ABEDi, reconhecendo a importância de se assegurar a participação dos mais diversos protagonistas, tanto acadêmicos quanto profissionais, insistiu na necessidade de realização de uma audiência pública para abrir à comunidade a oportunidade de expressar suas opiniões.

4.6.2 O II Congresso Brasileiro de Ensino do Direito

Em novembro de 2003, na cidade de Florianópolis, ocorreu o II Congresso Brasileiro de Ensino do Direito, organizado pela ABEDi. Se fez presente na ocasião do evento, a convite da Diretoria da Associação, o Conselheiro José Carlos de Almeida, na época Presidente do CNE, que teve a oportunidade de participar de um painel sobre as diretrizes curriculares e de debater com a comunidade acadêmica, presenciando consistentes manifestações em fa-

13 De certa forma, a posição dos Conselheiros convenceu os representantes da ABEDi presentes, tendo em vista que não se pode, com propriedade, afirmar que uma *introdução* a um conteúdo seja um conteúdo em si.

vor da monografia final obrigatória, do estágio curricular ser realizado no âmbito das próprias IES e dos conteúdos curriculares mínimos do eixo profissionalizante serem expressamente definidos. Nessa ocasião, foi apresentada novamente, pela ABEDi, a solicitação para a realização de audiência pública sobre as novas diretrizes curriculares para a área de Direito.¹⁴

4.6.3 As audiências públicas

Finalmente, em 16 de dezembro de 2003, foram realizadas duas audiências públicas:¹⁵ uma primeira consagrada à duração dos cursos da área de Ciências Sociais Aplicadas (aí incluída a duração dos cursos de Direito) e uma segunda específica para as diretrizes curriculares dos cursos de Direito.

Na primeira dessas audiências,¹⁶ a ABEDi manifestou-se em favor de uma carga horária mínima de 3.700 horas e de uma duração mínima de cinco anos, com tempo máximo de integralização equivalente ao tempo mínimo acrescido de 50% (cinquenta por cento). Também indicou no sentido de que as atividades complementares e o estágio deveriam responder, em conjunto, por no máximo 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso.

Houve ainda, nessa mesma audiência, um amplo debate em torno da possível diferenciação de critérios entre cursos diurnos e noturnos, com a ABEDi posicionando-se em favor da utilização

14 Essa solicitação foi apresentada de forma pública pelo Vice-Presidente da ABEDi, professor Roberto Fragale Filho, durante o painel sobre diretrizes curriculares, no qual dividia a mesa com o Presidente do CNE, professor José Carlos de Almeida e o Presidente da ABEDi, professor Horácio Wanderlei Rodrigues.

15 Nas audiências públicas, representaram a ABEDi os seus Presidente e Vice-Presidente à época, professores Horácio Wanderlei Rodrigues e Roberto Fragale Filho, respectivamente.

16 Nessa audiência, que tratava da duração para os cursos estiveram presentes: o Conselho Federal de Administração (CFA), a Associação Nacional de Pós-graduação em Administração (ANPAD), a Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração (ANGRAD), o Conselho Federal de Contabilidade (CFC), a Federação Nacional dos Economistas (FENECON), o Conselho Federal de Economia (COFECON), a Associação Nacional de Graduação em Economia (ANGE), além da ABEDi e da CEJ/OAB. Pelo CNE, participaram os seguintes Conselheiros: José Carlos de Almeida, Éfrem de Aguiar Maranhão, Edson de Oliveira Nunes e Jacques Schwartzman. Estiveram ainda presentes pela Secretaria de Educação Superior (SESu) os Professores José Geraldo de Sousa Júnior (Políticas) e Mário Pederneiras (Supervisão).

dos mesmos critérios para ambos os cursos, ressaltando o que já existe na Portaria MEC n.º 1.886/94, ou seja, a limitação das atividades noturnas ao máximo de quatro horas diárias.

A segunda audiência,¹⁷ consagrada ao tema das diretrizes, foi relativa tão-somente aos cursos de Direito, tendo o debate ficado restrito à ABEDi, à OAB e à CES/CNE. A posição da Associação consistiu fundamentalmente em:

- a) elogiar a exigência de elaboração de um projeto pedagógico para os cursos de Direito;
- b) questionar o significado da idéia de pós-graduação *lato sensu* integrada;
- c) sugerir que os conteúdos fundamentais não fossem adjetivados;
- d) insistir na necessidade de inclusão dos conteúdos profissionalizantes, recuperando a sugestão de conteúdos da proposta de 2000 da Comissão de Especialistas da SESu, inclusive com a exclusão das adjetivações *Civil* e *Penal* relativas ao Direito Processual;
- e) enfatizar a importância da existência de um momento concentrado em que o aluno seja solicitado a demonstrar as habilidades e competências que lhe foram fornecidas ao longo do curso, através da obrigatoriedade de uma monografia, um trabalho de conclusão de curso ou simplesmente um trabalho de curso; e
- f) insistir na necessidade de se trabalhar o estágio como uma etapa curricular no âmbito da própria IES.

Ao final dos debates, a ABEDi, em sua participação conclusiva, ressaltou:

- a) a necessidade de esclarecer o que é o estágio curricular, insistindo na sua construção e realização na própria instituição de ensino, sem ser confundido com o estágio profissional de advocacia,¹⁸ e
- b) a necessidade de realização de um exercício concentrado (monografia, trabalho de conclusão de curso ou simplesmente trabalho de curso) em que o aluno venha a exhibir as habilidades e competências obtidas ao longo do curso.

17 Essa audiência contou, além dos Conselheiros presentes na primeira audiência, também com a participação do Conselheiro Lauro Ribas Zimmer, que, entretanto, nela não permaneceu até o final.

18 Previsto no art. 9º, § 1º, do Estatuto da Advocacia e da Ordem dos Advogados do Brasil.

O Conselheiro José Carlos de Almeida, relator das diretrizes, comprometeu-se nessa ocasião a examinar todos os pontos suscitados, realizando importantes referências às reuniões precedentes já realizadas entre a ABEDi, a OAB e a própria CES/CNE, as quais sinalizavam para um consenso arduamente construído em torno dos pontos de divergência inicialmente existentes.

4.6.4 O Parecer CNE/CES n.º 55/2004

Não obstante todo esse árduo trabalho de construção de consensos e de superação de divergências, o Parecer CNE/CES n.º 55, de 18 de fevereiro de 2004, não traduziu as expectativas construídas pela comunidade a partir do debate ocorrido, tendo, em grande parte, sido descumprido o acordo existente entre os diversos envolvidos no processo. Essa situação deu origem ao Pedido de Reconsideração apresentado pela ABEDi à CES/CNE, em 04 de março de 2004, e que será objeto do próximo item.

4.7 O pedido de reconsideração da ABEDi e o Parecer CNE/CES n.º 211/2004

Para ser fiel ao texto da ABEDi, optou-se por transcrever, neste item, integralmente, o ponto 2 do Pedido de Reconsideração (*os pontos de divergência e o pedido de reconsideração*):

O diálogo estabelecido entre, essencialmente, o CNE, a ABEDi e a OAB revelou que as divergências encontravam-se, conforme acima já explicitado, em quatro itens: (a) carga horária e duração do curso, (b) conteúdos curriculares, (c) monografia e (d) estágio curricular.

Porquanto o primeiro item será objeto de deliberação própria, à qual se refere o artigo 11 do projeto de resolução que acompanha o Parecer CNE/CES n.º 55/2004, ele não será aqui abordado.

E pouco será dito em relação aos conteúdos curriculares, pois eles re-produzem, em grande parte, aquilo que foi debatido ao longo desses últimos dezoito meses. Na verdade, poder-se-ia trazer apenas duas ponderações: (a) a surpreendente inclusão da antropologia no Eixo de Formação Fundamental (já que ela jamais foi mencionada ao longo dos debates) poderia ser acompanhada de uma explícita referência à histó-

ria e (b) não obstante todo a fundamentação construída na parte discursiva do mencionado parecer e o desenrolar dos debates havidos, “introdução ao direito”, que de disciplina já fora transformada em matéria pela Portaria MEC n.º 1.886/1994, agora virou conteúdo.

É, portanto, nos dois últimos pontos que permanecem as divergências e se concentram as ponderações em favor de sua revisão.

A) MONOGRAFIA

Na trajetória do debate, podemos, em um momento inicial, identificar duas posições antagônicas: uma favorável à monografia obrigatória e outra contrária à sua própria existência, as quais se encontravam, respectivamente, inscritas na proposta de diretrizes curriculares redigida pela Comissão de Especialistas e encaminhada pela SESu ao CNE e no Parecer CNE/CES n.º 1.070/1999.

Esse antagonismo seria resolvido, no âmbito do Parecer CNE/CES n.º 146/2002, com a adoção do artigo 6º da proposta de resolução que o acompanhava, já que ele tornava a monografia opcional para as instituições de ensino.

Entretanto, em face da larga contestação dirigida ao Parecer CNE/CES n.º 146/2002 e considerando a tentativa de conciliação entre as três posições que emergiam dos referidos documentos (ausência, existência opcional e existência obrigatória), buscou-se a construção de um consenso assentado no reconhecimento da necessidade de realização, preferencialmente em algum momento mais próximo do final do curso, de um exercício pedagógico concentrado em que o aluno fosse instado a exhibir as habilidades e competências obtidas ao longo de sua formação.

Nesse sentido, deu-se uma clara convergência para se acatar a flexibilização do conteúdo desse exercício, que, no âmbito da Portaria MEC n.º 1.886/1994, só poderia ser a monografia, para se admitir diversas outras modalidades, desde que fosse mantido o seu caráter obrigatório.

Se, por um lado, como afirma o Parecer CNE/CES n.º 55/2004 (fls. 15-16), os egressos não conseguirão demonstrar com a monografia que se realizou o perfil almejado para o graduando e nem conseguirão evidenciar a obtenção das habilidades e competências desejadas, por outro lado, sem a obrigatoriedade de realização de um trabalho de curso (ou de graduação), eles nunca terão sequer a oportunidade de evidenciar seus resultados, caso a instituição de ensino não institua a correlata obrigatoriedade.

Em outras palavras, o raciocínio esposado pelo mencionado parecer, sob o fácil argumento da formação contínua, ao desmerecer o que denomina de ‘estrito e restrito direcionamento de uma monografia ou de um trabalho delimitado para uma especialização, (já que eles refletiriam) determinados enfoques próprios da época da conclusão do curso, muitas vezes

sem a devida sedimentação que assegure autonomia intelectual e de conhecimento' (fls. 16), faz pouco caso não só da capacidade intelectual dos egressos da graduação como da própria pós-graduação *lato sensu*.

Na verdade, essa mesma lógica suprime a realização de qualquer exercício intelectual de maior fôlego, remetendo isso, *ad infinitum*, para um momento posterior que poderia ser, diz o parecer, de forma contraditória, nas especializações.

Enfim, a ABEDi, ressaltando que concorda com a idéia expressa na proposta de um trabalho de curso, insiste na urgência da revisão desse item nas diretrizes curriculares, tornando-o compulsório para o curso jurídico.

B) ESTÁGIO

Em seu corpo, o Parecer CNE/CES n° 55/2004 destaca que a Portaria MEC n.º 1.886/1994, ao trazer inovações que se constituíram em avanços para o ensino jurídico, permitiu a integração dos conteúdos teóricos com as atividades práticas, sobretudo com o desenvolvimento da 'concepção do estágio curricular supervisionado como Prática Jurídica e não simplesmente como Prática Forense' (fls. 11).

Essa mudança de perfil, que permitiu a realização de uma ampla discussão acadêmica sobre as formas de uma melhor integração entre teoria e prática, é, contudo, modificada pelo parecer, que estabelece um gigantesco retrocesso.

Com efeito, no modelo apresentado, na medida em que o estágio poderá ser desenvolvido fora da instituição de ensino, resta, em primeiro lugar, esvaziado o Núcleo de Prática Jurídica (espaço no qual a integração entre teoria e prática era viabilizada no curso jurídico) e, em segundo lugar, restabelece-se uma confusão há muito superada pela Portaria MEC n.º 1.886/1994, ou seja, a mistura entre estágio curricular e estágio profissional.

Sem dúvida, convênios são importantes e devem ser utilizados, de forma parcial, para suprir as atividades que não são oferecidas na própria instituição de ensino, mas eles não podem substituir por completo uma formação que necessita ser implementada em diálogo com a teoria e com o projeto pedagógico de cada curso jurídico.

Sem o rompimento desse laço quase umbilical entre o estágio curricular e o estágio profissional (e sem a realização daquele momento concentrado de reflexão que seria o trabalho de curso), aí sim é que se estará mais próximo de um ensino jurídico que se comprazera 'com a emissão de diploma de graduação para aqueles que concluíram com aproveitamento médio, regular, as matérias ou disciplinas jurídicas estabelecidas na norma, muitas vezes cursadas mediana e compulsoriamente, apenas porque a norma (grade curricular) o exigiu, no limite do *quantum satis* para a sua creditação acadêmica' (fls. 15).

Sem dúvida, nessas circunstâncias, o Eixo de Formação Prática, constituído essencialmente pelo estágio supervisionado, pelas atividades complementares e pelo trabalho de curso, quando exigido, tornar-se-á uma ficção no âmbito das instituições de ensino, pois, com as duas primeiras atividades sendo desenvolvidas externamente e a terceira delas sequer existindo, ele não será efetivamente implementado.

Enfim, a ABEDi, ressaltando a imperiosa necessidade do estágio ser desenvolvido no âmbito da instituição de ensino, por meio da inserção do corpo discente no Núcleo de Prática Jurídica, insiste na urgência da revisão desse item nas diretrizes curriculares.

Ao Pedido de Reconsideração foi juntada a minuta da proposta de texto para a Resolução que fixaria as novas diretrizes curriculares, já apresentada à CES/CNE por ocasião da reunião de 2 de dezembro de 2002 e da audiência pública de 16 de dezembro de 2003.

O Pedido de Reconsideração da ABEDi foi apreciado pela CES/CNE em 8 de julho de 2004, dando origem ao Parecer CNE/CES n.º 211/2004. Nesse Parecer, a Associação é citada diretamente 18 vezes.

O texto de Resolução que acompanha esse Parecer e que acabou se transformando na Resolução CNE/CES n.º 9/2004¹⁹ apenas não atendeu aos pedidos apresentados no que se refere à carga horária e ao tempo de duração dos cursos de Direito, matéria que será, segundo seu próprio texto, objeto de Resolução específica;²⁰ os demais pedidos foram atendidos parcial ou integralmente. Essa situação pode ser mais bem visualizada no quadro comparativo que segue abaixo. Nele o texto constante como *Proposta ABEDi* é a segunda proposta da Associação, decorrente das negociações efetivadas com a Câmara de Educação superior do CNE no final de 2002, elaborada sobre o texto da proposta de Resolução que acompanhava o Parecer CNE/CES n.º 146/2002; nesse sentido, na *Proposta ABEDi* são alterações ou inclusões efetivamente sugeridas pela Associação aquelas que se encontram em *itálico*.

19 A Resolução CNE/CES n.º 9 está datada de 29 de setembro de 2004, tendo sido publicada no *Diário Oficial da União*, Brasília em 1º de outubro desse mesmo ano (n. 189, seção 1, p. 17-18).

20 Essa matéria foi tratada pelo Parecer CNE/CES n.º 329/2004, objeto de um segundo Pedido de Reconsideração da ABEDi, datado de 30 de novembro de 2004.

Item	Proposta ABEDi	Resolução CNE/CES n.º 9/2004
Introdução	Art. 1º O currículo do curso de graduação em Direito, a ser elaborado pelas Instituições de Ensino Superior, universitárias e não universitárias, observará as Diretrizes Curriculares Nacionais, o disposto nesta Resolução e no Parecer CES/CNE n.º [...].	Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Direito, Bacharelado, a serem observadas pelas Instituições de Educação Superior em sua organização curricular.
Projeto pedagógico	Art. 2º A organização curricular do curso de graduação em Direito, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais e o Parecer indicado no artigo precedente, abrangerá o regime de oferta, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o Trabalho de Curso, o sistema de avaliação, o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares e a duração do curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico. § 1º O Projeto Pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de Direito, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais: I - concepção e objetivos do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social; II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso; III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso; IV - formas de realização da interdisciplinaridade; V - modos de integração entre teoria e prática; VI - formas de avaliação do	Art. 2º A organização do Curso de Graduação em Direito, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais se expressa através do seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, o trabalho de curso como componente curricular obrigatório do curso, o regime acadêmico de oferta, a duração do curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico. § 1º O Projeto Pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de Direito, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais: I - concepção e objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social; II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso; III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso; IV - formas de realização da interdisciplinaridade; V - modos de integração entre teoria e prática; VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem; VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação,

	Fundamental, que tem por objetivo integrar o estudante no campo do Direito, estabelecendo ainda as relações do Direito com outras áreas do saber, abrangendo, necessariamente, dentre outros condizentes com o Projeto Pedagógico, estudos que envolvam conteúdos essenciais como <i>Filosofia, Sociologia, Economia, Ciência Política, Psicologia e Ética</i>; II - Eixo de Formação Profissional, abrangendo, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação do Direito, 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; abrangendo, necessariamente, dentre outros condizentes com o Projeto Pedagógico, os seguintes conteúdos essenciais: <i>Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual</i>; III - Eixo de Formação Prática, por meio do Estágio Curricular Supervisionado e do Trabalho de Curso, objetivando a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais eixos.	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.
Estágio supervisionado	Art. 4º 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	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

	superiores acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização. <i>§ 1º O estágio de que trata este artigo será realizado na própria instituição de ensino, no Núcleo de Prática Jurídica, que deverá estar estruturado e operacionalizado de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo conselho superior acadêmico competente, facultando-se, porém, sua realização parcial por meio de convênios (estágio externo supervisionado).</i> <i>§ 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 profissões jurídicas.</i>	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.
Trabalho de curso	<i>Art. 6º O Trabalho de Curso é componente curricular obrigatório, sendo seus requisitos mínimos:</i> <i>I - Desenvolvimento de acordo com a Regulamentação própria de cada instituição, a qual conterà, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação;</i> <i>II - Desenvolvimento de atividade de pesquisa ou extensão jurídica, sob orientação de professor habilitado;</i> <i>III - Demonstração de domínio de linguagem científica na Ciência do Direito.</i>	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.

Atividades complementares	Art. 5º As Atividades Complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade, <i>incluindo opções de pesquisa, extensão e ensino</i>. Parágrafo único. As Atividades Complementares se constituem componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com o estágio curricular supervisionado ou com o Trabalho de Curso.	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.
Avaliação	Art. 7º As Instituições de Ensino Superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando. Parágrafo único. Os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início do período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, os critérios de avaliação a que serão submetidos.	Art. 9º As Instituições de Educação Superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, interna e externa, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando. Parágrafo único. Os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início de cada período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo de ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e a bibliografia básica.
Condições para conclusão e integralização curricular / Regimes acadêmicos	Art. 3º A organização curricular do curso de graduação em Direito estabelecerá expressamente as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular, de acordo com os seguintes	Art. 6º A organização curricular do curso de graduação em Direito estabelecerá expressamente as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular de acordo com o regime acadêmico

	regimes acadêmicos que as Instituições de Ensino Superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção de pré-requisitos, atendido o disposto no artigo precedente.	que as Instituições de Educação Superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção de pré-requisitos, atendido o disposto nesta Resolução.
Duração do curso e carga horária	Art. 11 A definição da duração do curso de graduação, a carga horária e o tempo de integralização curricular, de acordo com os regimes acadêmicos previstos no art. 3º desta Resolução, serão estabelecidos no projeto pedagógico do curso e na respectiva organização curricular, de acordo com Resolução específica da Câmara de Educação Superior, na forma do Parecer CES/CNE 583/2001, aprovado em 04/04/2001, e respeitados os padrões internacionais, a experiência acumulada, os acordos internacionais de equivalência de cursos, <i>a carga horária mínima de 3.700 horas-atividade e o prazo total mínimo de 5 (cinco) anos para integralização do Curso.</i>	Art. 11 A duração e carga horária dos cursos de graduação serão estabelecidas em Resolução da Câmara de Educação Superior.
Vigência	Art. 12 Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogada a Portaria n.º 1.886/94 e demais disposições em contrário.	Art. 12 As Diretrizes Curriculares Nacionais desta Resolução deverão ser implantadas pelas Instituições de Educação Superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta. Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das DCN aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação desta. Art. 13 Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogada a Portaria Ministerial n.º 1.886, de 30 de dezembro de 1994 e demais disposições em contrário.

Esse quadro comparativo deixa clara a participação da ABEDi na elaboração das novas diretrizes, em especial no que se refere aos avanços obtidos na definição dos conteúdos do eixo de formação profissional, da obrigatoriedade de o estágio curricular ser oferecido na própria IES e na definição do trabalho de curso como atividade obrigatória nos cursos de Direito.

É provável que sem a sua providencial aproximação com a CES/CNE na busca de abertura de canais de comunicação, que se mostraram não apenas possíveis, mas também plenamente efetivos, ainda se estivesse travando lutas jurídicas, ou até mesmo judiciais, sobre os conflitos existentes no período de 2002 a 2004 e agora superados.

No período de 29 de setembro a 1º de outubro de 2004, a ABEDi realizou em São Paulo o III Congresso Brasileiro de Ensino do Direito. Casualidade ou não, a Resolução CNE/CES n.º 9 é datada de 29 de setembro de 2004, tendo sido publicada no Diário Oficial da União (DOU), em 1º de outubro desse mesmo ano.

4.8 O Parecer CNE/CES n.º 329/2004 e o novo pedido de reconsideração da ABEDi

Em 11 de novembro de 2004, a Câmara de Educação superior do CNE editou novo Parecer, de n.º 329, com o objetivo de estabelecer as cargas horárias mínimas dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.

O referido Parecer faz referência expressa, em seu item 5 (*Audiência à sociedade – propostas e comentários*), à audiência pública ocorrida em 16 de dezembro de 2004, bem como à presença da ABEDi e da OAB a esse evento. Registra que relativamente à área de Direito, as manifestações podem ser resumidas da seguinte forma:

- (a) carga horária total de 3.700 horas;
- (b) duração mínima de cinco anos, com tempo máximo de integralização equivalente ao tempo mínimo acrescido de 50% (cinquenta por cento);
- (c) atividades complementares e estágio devem responder, em conjunto, por até 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso.

Salienta também que houve um amplo debate em torno da possível diferenciação de critérios entre curso diurno e noturno. Nessa matéria a manifestação da área de Direito foi no sentido da “utilização dos mesmos critérios para ambos os cursos, ressaltando o que já existe na Portaria Ministerial n.º 1.886/94, ou seja, a limitação das atividades noturnas a quatro horas diárias”.

Anexo ao Parecer CNE/CES n.º 329/2004, segue a proposta de minuta para a Resolução específica, que tem o seguinte texto:

Art. 1º Ficam instituídas as cargas horárias mínimas para os cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, constantes da tabela, no anexo I.

§ 1º Cabe às instituições de educação superior:

I - dimensionar a carga horária de seus cursos de bacharelado, a ser cumprida em ofertas sob regime seriado, semestral, por sistema de crédito ou por módulos acadêmicos, a ser cumprida nos tempos letivos fixados na Lei nº 9.394/96 – LDB, com, no mínimo, duzentos dias letivos para o ano letivo/série ou cem dias letivos por regime semestral; e
II - fixar os tempos mínimos e máximos de integralização curricular por curso.

§ 2º Os estágios e atividades complementares dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, incluídos no cálculo da carga horária total do curso, não deverão exceder a 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso, salvo nos casos de determinações legais em contrário.

Art. 2º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

Na tabela constante do anexo I, a carga horária mínima definida para os cursos de graduação em Direito é de 3.700 horas. Destaque-se que algumas das propostas apresentadas pelas diversas áreas utilizavam a expressão horas-aula e outras apenas a expressão hora. Em realidade, a expressão hora-aula apenas aparece em momentos descritivos, em que o Parecer refere propostas apresentadas. Nos espaços em que a manifestação é do próprio relator, as expressões utilizadas são sempre hora ou carga horária. Na minuta de Resolução há apenas a expressão carga horária.

Tendo em vista a posição da área de Direito, no sentido de que além da carga horária mínima seria necessário que fixasse também

o tempo mínimo de duração do curso, a Diretoria da ABEDi deliberou por ingressar com um novo Pedido de Reconsideração junto à Câmara de Educação superior do CNE, no seguintes termos:

1. A INCOMPLETA REGULAMENTAÇÃO

Em sua conclusão, o Parecer n.º 329/2004 indica que seus relatores votam 'favoravelmente à aprovação da carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelado, na modalidade presencial, (... indicando que) as Instituições de Ensino Superior, a partir destes parâmetros, deverão fixar os tempos mínimos e máximos de integralização curricular por curso' (fls. 16).

Ocorre que um simples exame dessa conclusão evidencia que não foram obedecidos os parâmetros fixados para a matéria pelo próprio CNE e pela Secretaria de Educação Superior (SESu).

Com efeito, em sua primeira manifestação sobre o assunto, após a edição da LDB, esta egrégia Câmara, no Parecer n.º 776/1997, indicava que as diretrizes curriculares deveriam, quanto à gestão temporal dos cursos: (a) assegurar, às instituições de ensino superior, ampla liberdade na composição da carga horária a ser cumprida para a integralização dos currículos; (b) evitar ao máximo a fixação de conteúdos específicos, com cargas horárias pré-determinadas, as quais não poderão exceder 50% da carga horária total dos cursos; e (c) evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação.

Por sua vez, a SESu, por meio do Edital n.º 4/1997, indicava que as futuras diretrizes curriculares deveriam estabelecer 'uma duração mínima para qualquer curso de graduação, obrigatória para todas as IESs, a partir da qual cada IES terá autonomia para fixar a duração total de seus cursos (e) a questão do tempo máximo para a integralização do curso deve ser pensada em termos de percentuais, através de um acréscimo de até 50% (cinquenta por cento) sobre a sua duração em cada IES'. Posteriormente, a CES/CNE, no Parecer n.º 583/2001, deliberou que 'a definição da duração, carga horária e tempo de integralização dos cursos será objeto de parecer e/ou uma resolução específica da Câmara de Educação Superior'.

Foi nesse contexto que a CES aprovou o Parecer n.º 100/2002, jamais homologado, refutando a idéia de adoção de um parâmetro único de carga horária e indicando que os cursos de graduação não poderiam ter um tempo de formação inferior a três anos. Na esteira da polêmica que se lhe seguiu, foi aprovada a Indicação CES/CNE n.º 07/2002, cuja conclusão estabelecia, entre outras coisas, que: (a) os cursos de graduação terão a duração mínima de 3 anos, exigindo a integralização mínima total de 2.400 horas, e (b) os cursos das chamadas 'profissões imperiais' (medici-

na, direito e engenharias), por sua centenária tradição, terão preservadas a sua duração e cargas horárias de integralização, podendo, contudo, igualmente, beneficiar-se do período de transição mencionado, de 6 meses, para discutir e avaliar sua duração e integralização.

Em maio de 2003, foi aprovado o Parecer n.º 108/2003, por meio do qual, apesar da ausência de sua homologação, iniciou-se um processo de audiências públicas para discussão e avaliação da duração e integralização dos cursos de bacharelado. No âmbito da área jurídica, essa consulta apresentou o seguinte consenso: (a) carga horária total de 3.700 horas; (b) duração mínima de cinco anos, com tempo máximo de integralização equivalente ao tempo mínimo acrescido de 50% (cinquenta por cento); e (c) atividades complementares e estágio devem responder, em conjunto, por até 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso.

Finalmente, foi aprovado o Parecer n.º 329/2004, que, estranhamente, ignora todas as indicações precedentes e se limita a fixar a carga horária mínima dos cursos de graduação e remeter às IES a fixação dos tempos mínimos e máximos de integralização curricular por curso. Não obstante as determinações e indicações prévias contidas nos Pareceres CES/CNE n.º 776/1997, 583/2001 e 108/2003, na Indicação CES/CNE n.º 07/2002 e no Edital SESu n.º 4/1997, nenhuma palavra consistente ou conclusiva é oferecida a respeito da duração dos cursos. Em outros termos, esta egrégia Câmara, ao editar o Parecer n.º 329/2004, desrespeitou toda a legislação prévia, não observando, sequer, os parâmetros que ela mesma se havia dado!

Nesse sentido, o Parecer necessita ser revisado para que não se tenha uma deliberação incompleta e inconsistente com todas as manifestações prévias desta mesma egrégia Câmara, as quais, após a edição da LDB, orientam todo o debate sobre a duração dos cursos.

2. O CASO DO DIREITO

Desde o início do diálogo que resultou na edição das diretrizes curriculares para o curso de Direito, constatou-se que a carga horária e duração do curso representavam um dos pontos de divergência entre a visão da comunidade acadêmica representada pela ABEDi e de alguns Conselheiros desta egrégia Câmara.

Nas reuniões realizadas, em 21 de novembro de 2002 e 02 de dezembro de 2002, com os Conselheiros José Carlos de Almeida, Éfrem de Aguiar Maranhão, Edson de Oliveira Nunes, Arthur Roquete de Macedo e Lauro Ribas Zimmer, além do Secretário Executivo, Raimundo Miranda, sempre com a presença da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), restou reiteradamente indicado que a carga horária e a duração do curso, na esteira da revisão do Parecer CNE/CES n.º 100, seriam objeto de regula-

mentação específica, não sendo incorporadas nas diretrizes, já que ela seria, quando muito, um parâmetro.

Posteriormente, em 16 de dezembro de 2003, foi realizada uma audiência pública específica para a duração dos cursos da área de Ciências Sociais Aplicadas, cujas manifestações encontram-se mencionadas no corpo do Parecer CNE/CES n.º 329/2004. No âmbito do curso jurídico, tanto a ABEDi quanto a OAB manifestaram-se em favor de uma carga horária total de 3.700 horas e por uma duração mínima de cinco anos, com tempo máximo de integralização equivalente ao tempo mínimo acrescido de 50% (cinquenta por cento), além de indicar que as atividades complementares e o estágio deveriam responder, em conjunto, por até 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso.

Para nossa surpresa, não obstante todo esse árduo trabalho de construção de consensos e superação de divergências, além de não traduzir as expectativas construídas pela comunidade a partir do debate entre todos havido e contrariar a legislação precedente oriunda desta mesma egrégia Câmara, o Parecer CNE/CES n.º 329/2004 traz uma evidente e inequívoca omissão quanto à duração do curso que justificam o presente pedido de reconsideração.

Mas não é só!

Com efeito, esta egrégia Câmara explicitamente contraria a recente Resolução CNE/CES n.º 9/2004, cujo artigo 11 estabelece que ‘a duração e carga horária dos cursos de graduação (em Direito) serão estabelecidas em Resolução da Câmara de Educação Superior’. Esta redação simples e direta, reiteradamente utilizada em todas as diretrizes curriculares nacionais, evidencia que esta mesma egrégia Câmara não pode se omitir e deixar, agora, de se pronunciar sobre a duração dos cursos!

É difícil compreender, depois desta egrégia Câmara esclarecer que, durante a desejada transição em direção à absorção das novas realidades educacionais, a duração do curso de Direito ficaria inalterada, ela tenha tanta dificuldade em expressar, de forma inequívoca, o desejado parâmetro, conforme lhe exige toda a correlata legislação precedente.

Na verdade, como esta egrégia Câmara não pode prévia e normativamente estabelecer qual seria o tempo da transição, sob pena de tanto essa duração quanto a suposta nova realidade se revelarem ficções, ela optou por silenciar-se e, com isso, incorrer na aqui apontada inaceitável omissão normativa. Não há, por conseguinte, alternativa distinta: esta egrégia Câmara tem que, obrigatoriamente, manifestar-se sobre a matéria apontada, respondendo qual é a duração ideal do curso jurídico.

E qual seria, então, a duração ideal do curso jurídico?

Essa mesma egrégia Câmara já respondeu ao estabelecer, na Indicação CES/CNE n.º 07/2002, que os cursos das chamadas ‘profissões imperiais’ (medicina, direito e engenharias), por sua centenária tradição, terão preservadas a sua duração e cargas horárias de integralização, podendo, contudo, igualmente, beneficiar-se do período de transição mencionado, de 6 meses, para discutir e avaliar sua duração e integralização.

Ora, o melhor espelho da discussão e da avaliação quanto à duração e à integralização do curso jurídico encontra-se na audiência pública realizada por esta egrégia Câmara, na qual tanto a ABEDi quanto a OAB manifestaram-se em favor dos cinco anos, que, reconhecidamente, traduzem a tradição e o costume da área. Estamos todos convencidos que essa duração está longe de representar um prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação, mas, ao contrário, representa o tempo ideal para a realização de um robusto percurso de formação jurídica e a conseqüente construção do conhecimento técnico-científico necessário para um adequado ingresso no mercado de trabalho.

3. CONCLUSÃO

Na convicção de, por um lado, ter reconstituído de forma fidedigna a trajetória dos debates em torno da duração, carga horária mínima e tempo de integralização do curso jurídico e, por outro lado, estar representando a vontade e o consenso construído na comunidade acadêmica, além da necessária obrigação desta egrégia Câmara se manifestar por completo sobre a matéria, a ABEDi expressa sua certeza no acatamento de suas razões e no deferimento do pedido de reconsideração aqui formulado, colocando-se à inteira disposição desta egrégia Câmara para subsidiá-la da forma que se fizer necessário em seu processo deliberativo.

Esse novo Pedido de Reconsideração da ABEDi encontra-se ainda pendente de uma resposta efetiva por parte do CNE e, como conseqüência, as diretrizes curriculares permanecem incompletas, haja vista que não foram definidas ainda a duração e a carga horária mínimas dos cursos de Direito.

4.9 O relatório do Grupo de Trabalho MEC-OAB

O Ministério da Educação considerando o grande interesse das comunidades acadêmica e profissional no sentido de resolver alguns dos sérios problemas existentes no âmbito do ensino do Direito, designou através das Portarias MEC n.º 3.381 e n.º 484 um

grupo especial de trabalho formado por membros indicados pelo MEC e pelo Conselho Federal da OAB.

O Grupo de Trabalho foi composto por Alayde Avelar Freire Sant'Anna, Mário Portugal Pederneiras e Roberto Fragale Filho, como representantes do MEC; José Geraldo de Sousa Júnior, Paulo Roberto de Gouvêa Medina e Raimundo Cezar Britto Aragão, como representantes da OAB; André Macedo de Oliveira, como representante do Ministério da Justiça; e Roberto Cláudio Frota Bezerra, do Conselho Nacional de Educação (CNE). A Presidência do Grupo ficou a cargo de Mário Portugal Pederneiras e a Relatoria a cargo de Roberto Fragale Filho. Cabe observar que, desde o início de suas atividades, o Grupo de Trabalho contou também com a participação de Renato De Vitto, da Secretaria da Reforma do Judiciário do Ministério da Justiça, de Walter José de Souza Neto, responsável administrativo da CEJ/OAB, e de Orlando Pilati, Coordenador-Geral de Acreditação de Cursos e Instituições de Educação superior da SESu/MEC. Destaque-se ainda que, dos membros efetivos do Grupo, dois pertencem aos quadros da ABEDi: Roberto Fragale Filho, seu Vice-Presidente, e José Geraldo de Souza Júnior, um de seus fundadores.

A análise desse documento demonstra que as preocupações fundamentais do Grupo de Trabalho estavam no atual processo de expansão do ensino do Direito no país e no sistema de avaliação de qualidade pelo poder público, não contendo nenhuma análise mais apurada ou proposição no âmbito das diretrizes curriculares. O relatório traz dados, informações e análises importantes e que devem ser buscados pelos estudiosos do tema; não cabe, entretanto, no âmbito deste livro, sua análise, tendo em vista que foge ao seu objeto central.

5 Direito Educacional e projeto pedagógico dos cursos de Direito

O grau de complexidade do mundo contemporâneo exige que o ser humano utilize, em todos os momentos, sua capacidade de reflexão e planejamento. Através da reflexão, ele pensa a realidade; com o planejamento ele estabelece objetivos e estratégias que possibilitem sua atuação nessa mesma realidade.

O planejamento educacional é exatamente o estabelecimento dos objetivos e estratégias que possibilitem:

- a) ao Estado estruturar seus sistemas de ensino, de forma a cumprir seu papel no campo específico da educação. Esse planejamento se dá, em especial, através do Plano Nacional de Educação (PNE), no qual devem ser estabelecidas as metas e estratégias a serem alcançadas em um determinado espaço de tempo, cumprindo o que dispõe a Constituição Federal e as Normas Gerais da Educação Nacional;
- b) às Instituições de Educação superior (IES) cumprirem sua missão e desenvolverem suas atividades em atendimento às Normas Gerais da Educação Nacional e demais normas aplicáveis, além de cumprirem a exigência constitucional de manutenção e elevação de qualidade. Esse planejamento se dá, em especial, através do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que deve conter os objetivos e estratégias para um período determinado de tempo; e
- c) aos diversos cursos de cada IES estruturarem seus Projetos Pedagógicos, que deverão conter a clara concepção do curso, suas peculiaridades, seu currículo pleno e respectivos meios e formas de sua operacionalização, bem como os meios e formas pelos quais ocorrerá a avaliação, tanto interna como externa.

Na seqüência são apresentadas, de forma resumida, as principais espécies de projeto pedagógico; posteriormente há uma análise mais minuciosa, tendo por base o Direito Educacional brasileiro, em especial

a Resolução CNE/CES n.º 9/2004, dos principais itens que devem compor especificamente o projeto pedagógico de um curso de Direito.

5.1 Conceito e espécies de projetos pedagógicos

Este momento do livro destina-se a estabelecer o conceito de projeto pedagógico e também quais são as principais tendências atuais existentes quanto à sua definição por parte das IES. Nesse sentido, buscar-se-á explicitar o que sejam projeto pedagógico tradicional, projeto pedagógico estruturado por aprendizagem baseada em problemas e projeto pedagógico híbrido.

5.1.1 Conceito de projeto pedagógico

O projeto pedagógico se constitui no planejamento que uma IES faz para um determinado curso. Nele, além de listar disciplinas ou módulos e demais atividades que compõem o currículo pleno, é necessário que se diga também como serão eles trabalhados, efetivamente, durante o desenvolvimento do curso. Também é necessário que expresse como será atingida a formação que efetivamente materialize o perfil proposto, e como, na prática, serão desenvolvidas nos estudantes as competências e habilidades necessárias para a atuação na área específica.

Atualmente, o que se tem são projetos pedagógicos descritivos do que é o curso, com pequenas menções ao como o curso efetivamente será administrado pedagogicamente para que atinja seus objetivos. Nesse sentido, o que se tem atualmente apenas formalmente pode ser chamado de projeto pedagógico. Em termos materiais, com raríssimas exceções, não há, atualmente, projetos pedagógicos.

A necessidade de se passar da mera elaboração de currículos plenos e de projetos pedagógicos meramente formais para o planejamento educacional através de verdadeiros projetos pedagógicos, deriva do fato de os cursos, da forma como funcionam hoje, conterem uma concentração extrema de informações, com sobrecarga do cognitivo e pulverização do conhecimento.

Além disso, raramente, os conteúdos aprendidos nos primeiros anos permanecerão intocados quando o aluno estiver se for-

mando. As constantes mudanças ocorridas no âmbito do direito positivo e na jurisprudência e a constante edição de novas leis é uma realidade brasileira que não pode ser desprezada quando se pensa o projeto pedagógico de um curso de Direito.

Só a postura de estudo e aprimoramento permanente torna possível a sobrevivência profissional em um mundo de economia e conhecimentos globalizados e em rápida mutação. A agilidade e a criatividade são elementos que o aluno precisa aprender ainda no âmbito do ensino de graduação, assim como o hábito de explorar novos métodos de organização profissional.

Para isso, é necessária a adoção de um modelo de projeto pedagógico que permita a necessária autonomia aos professores, mas ao mesmo tempo não a permita em excesso, possibilitando a sua parcial ou completa descaracterização.

5.1.2 Projeto pedagógico tradicional

Sobre o projeto pedagógico tradicional, não há muito que dizer. Ele se confunde, fundamentalmente, com a elaboração de um projeto pedagógico estruturado para materializar o currículo mínimo, ou seja, o conjunto de conteúdos e demais atividades obrigatórios pela legislação em vigor.

Contempla, dessa forma, a listagem de disciplinas ou módulos que contêm os conteúdos mínimos definidos nas diretrizes curriculares, com as respectivas ementas, e a listagem das demais atividades obrigatórias, que atualmente, para os cursos de Direito, são o estágio supervisionado, o trabalho de curso e as atividades complementares, acompanhadas essas de suas respectivas regulamentações.

Dois dos principais problemas dos projetos pedagógicos tradicionais, com ou sem a indicação de competências ou habilidades, são a falta de integração entre as disciplinas ou módulos, principalmente entre as do eixo fundamental e as dos eixos profissional e prático, e a excessiva autonomia do docente ante sua disciplina ou módulo. As formas de controle dessa autonomia, através das ementas, programas e planos de ensino aprovados pelos órgãos colegiados, raramente conseguem impedir que os docentes incorporem, a cada ano, novos conteúdos e/ou excluam parte dos conteúdos pre-

vistos, de forma indisciplinada e relativamente anárquica. As avaliações, acompanhando esses problemas, são, geralmente, restritas à esfera cognitiva, administradas apenas pelo docente que as faz segundo seu critério de importância, muitas vezes exigindo esforço descabido ou esforço insuficiente por parte do aluno, resultando, respectivamente, na prática de *estratégias pedagógicas terroristas* ou no *pacto de mediocridade*. Ou seja, na prática o modelo tradicional de projeto pedagógico é pulverizado, possuindo cada membro do corpo docente o seu próprio projeto.

Contemporaneamente, houve-se falar em projeto pedagógico por competências e habilidades. Esse modelo, entretanto, não passa de um projeto pedagógico tradicional ao qual se adicionam as competências e habilidades que deverão ser desenvolvidas nos alunos, bem como os meios e formas pelos quais serão trabalhados visando atingir a formação profissional adequada ao perfil proposto para o egresso.

Nessa espécie de projeto, as competências e habilidades são ainda desenvolvidas fundamentalmente dentro de um currículo pleno definido sob a forma de uma lista de disciplinas ou módulos e atividades. Elas são trabalhadas de forma compartimentalizada por cada professor em seu espaço de domínio, quando não constam apenas formalmente do projeto pedagógico.

5.1.3 Projeto pedagógico por aprendizagem baseada em problemas¹

O Aprendizado Baseado em Problemas (ABP)² é uma estratégia didático-pedagógico centrada no aluno. Os componentes do projeto pedagógico tradicional que permanecem em um projeto pedagógico por ABP são aqueles que se caracterizam como atividades e não como conteúdos.

O método básico de aquisição de conhecimentos em um currículo por ABP é o estudo individual dos alunos orientado por discussões

¹ Texto elaborado tendo por inspiração as informações contidas em <<http://www.uel.br/ccs/pbl>>, em diálogos e debates com docentes e alunos e em palestras e seminários assistidos.

² Problem Based Learning (PBL).

de problemas, realizadas nos grupos tutoriais. O estágio supervisionado, o trabalho de curso e as atividades complementares são mantidos, visando ao desenvolvimento dos conteúdos, competências e habilidades que lhe são inerentes. Algumas conferências são oferecidas como forma de possibilitar aos alunos uma visão geral sobre determinados temas que apresentem um maior grau de dificuldades.

O uso de computadores e de boas bibliotecas é indispensável na ABP. O fundamental, entretanto, é a sensibilização do corpo docente para o deslocamento do eixo do ensino do professor para o aluno.

O método ABP requer organização, dedicação e aperfeiçoamento constante do corpo docente. Nele também há a necessidade de docentes de todas as especialidades, sem os quais o seu bom desenvolvimento fica inviabilizado. Mas muitos docentes se sentem ameaçados ao não visualizarem o perfil clássico de suas disciplinas no currículo do curso.

Embora exija dedicação e esforço para sua montagem e supervisão, como resultado final a ABP libera tempo para as atividades de pesquisa e extensão, nas mais das vezes tornadas impossíveis pela rotina das atividades de sala de aula existentes em um curso tradicional.

Um projeto pedagógico por ABP objetiva apresentar seus conteúdos ao aluno de modo integrado e integrador de conhecimentos. Como em qualquer projeto, o seu primeiro momento é a determinação de seus objetivos.

Não há a divisão do currículo em disciplinas, mas sim em módulos. Também não há a divisão clássica entre ciclo básico e ciclo profissional, nem é possível dividir os conteúdos dos eixos fundamental e profissional. Nele a interdisciplinaridade é real e não apenas formal. A integração dos conteúdos ocorre nos temas. Os alunos, para atingir os objetivos de aprendizado traçados nos grupos tutoriais a partir da discussão dos problemas, têm de buscar, pela pesquisa, os conteúdos que em um projeto pedagógico tradicional estariam em diversas disciplinas.

O estágio, em um currículo ABP, é análogo ao estágio em um currículo comum. As competências e habilidades adquiridas através da ABP facilitam o estágio do aluno que já domina as técnicas de estudos independentes, necessárias ao bom desempenho prático. Os

estágios devem ser estruturados para oferecer aos alunos as possibilidades de desenvolver as demais competências e habilidades necessárias para o desempenho das profissões específicas da área.

O elemento central no ABP é o aluno. Ele é exposto a situações motivadoras nos grupos tutoriais, onde, por meio dos problemas, é levado a definir objetivos de aprendizado cognitivo sobre os temas do currículo. O objetivo é diversidade, ao contrário da unicidade do conhecimento do professor.

Como em um projeto pedagógico por ABP o aluno tem menos tempo comprometido com atividades formais, isso possibilita que ele regule melhor seu tempo para os estudos. Se ele não estudar não conseguirá obter os resultados. Além disso, nesse modelo há uma cobrança recíproca entre os colegas, pois a falta de estudo por parte de um dos componentes compromete a qualidade do grupo tutorial com prejuízo de todos.

Um dos fundamentos principais do método é que se deve ensinar o aluno a aprender, permitindo que ele busque o conhecimento através dos diversos meios de difusão do conhecimento hoje disponíveis, aprendendo a utilizá-los e neles pesquisar.

5.1.3.1 A definição do currículo no modelo ABP

Definidos os objetivos do curso, elabora-se um elenco de situações que o aluno deverá dominar. Esse elenco é analisado situação por situação para que se determine que conhecimentos o aluno deverá possuir para cada uma delas. Esse elenco constitui o conjunto dos temas de estudo. Esses temas são agrupados em módulos temáticos, por afinidades. Cada tema será transformado em um ou mais problemas para ser discutido em um grupo tutorial.

Deve-se considerar que o currículo não poderá esgotar todo o conteúdo da área dentro do tempo de duração do curso de graduação, o que é impossível. A esfera cognitiva, que no currículo tradicional é representada pelo conjunto de disciplinas, no currículo por ABP deve garantir que o aluno estude situações suficientes para capacitá-lo a procurar o conhecimento por si mesmo, quando se deparar com uma situação-problema ou um caso prático.

Em um currículo por ABP, o tema é a estrutura mínima do conteúdo programático. O currículo, nesse modelo, estrutura-se por meio de módulos temáticos que se constituem de temas afins, como dito anteriormente. Um módulo temático não é uma matéria ou disciplina, mas contém conteúdos de várias matérias ou disciplinas, necessários para o entendimento de uma situação dada.

Os módulos temáticos devem reunir temas derivados do conjunto de conhecimentos, competências e habilidades previstos como necessários para a formação do profissional pretendido pelo currículo.

Os professores especialistas devem participar, de forma efetiva, dessa fase de estruturação do currículo e da proposição dos temas. Os temas são apresentados aos alunos nos grupos tutoriais, por meio de problemas.

Os problemas são o elemento central em um currículo por ABP. Cada problema é proposto para o desenvolvimento dos estudos sobre um tema específico do currículo. Esse tema é parte de um módulo temático, juntamente com outros temas afins. O objetivo de um problema é suscitar uma discussão produtiva no grupo tutorial. Ao fim dessa discussão, os alunos devem eleger objetivos de estudo que permitam o aprofundamento de seus conhecimentos sobre o tema gerador do problema. Um bom problema deve ter as seguintes qualidades:³

a) ser simples e objetivo, evitando pistas falsas que desviem a atenção do grupo do tema principal. Um enunciado muito complexo propõe muitas situações-problema em seu interior, torna difícil a visualização da questão principal proposta e deságua em um número muito grande de objetivos de aprendizado, desmotivando o estudo; e

b) ser motivador, despertar o interesse do aluno pela sua discussão. Um bom problema deve propor situações sobre as quais o aluno já tenha algum conhecimento prévio. Os primeiros problemas de um módulo temático devem referir-se a situações que os alunos já tenham vivenciado na prática, em sua própria vida ou em módulos temáticos anteriores. Uma situação totalmente nova e desconhecida impede a discussão do grupo já que nenhum de seus membros poderá oferecer qualquer contribuição para seu conhecimento.

3 Conforme: UEL, *Problem Based Learning*.

Freqüentemente se confunde um problema com um caso prático. Nos estágios, os alunos serão confrontados com casos reais; trata-se de um Aprendizado Baseado em Casos,⁴ conhecido na área de Direito como Estudo de Casos. Nos grupos tutoriais, deve-se evoluir da discussão de problemas muito simples para problemas semelhantes a casos. Um problema pode ser completamente diferente de um caso prático, para propor a discussão de um tema específico. O problema tem de estar relacionado intimamente ao tema que se quer desenvolver, de modo que sua discussão conduza o grupo a eleger objetivos de aprendizado que permitam o aprofundamento de seus conhecimentos sobre ele.

Se, após uma seção do grupo tutorial, os objetivos de aprendizado que os alunos elegeram são diferentes daqueles imaginados pelo grupo propositor do problema, então esse problema não serve para a discussão daquele tema. Deve ser refeito ou substituído.

O problema deve ser exposto ao tutor e aos alunos de modo diferente. Os alunos devem receber o enunciado e as referências dos recursos educacionais disponíveis – bibliografia, recursos audiovisuais (vídeos, filmes), endereços de páginas da internet, etc. O tutor deverá receber todas essas informações mais um resumo do que se pretende com o problema e de que objetivos de aprendizado os alunos devem atingir.

O desenvolvimento dos problemas é de responsabilidade da Comissão de Elaboração de Problemas. Esses, como já dito, propõem situações para discussão que devem levar ao desenvolvimento do tema para o qual ele foi proposto.

A *Comissão de Elaboração de Problemas* é uma comissão mista de caráter permanente, renovada periodicamente em sua composição. Deve reunir um grupo habilitado na técnica de propor problemas adequados ao desenvolvimento dos temas elaborados pela comissão de currículo. Recebe retroalimentação contínua dos tutores, dos alunos e dos resultados das avaliações dos módulos temáticos.

Eventualmente, os conhecimentos necessários à solução de problemas específicos poderão ser aprofundados através de confe-

4 *Case Based Learning*.

rências, palestras, painéis ou seminários oportunamente oferecidos. Essas atividades deverão ser desenvolvidas ou coordenadas por especialistas com amplo domínio sobre o tema e terão a finalidade de aprofundar o conhecimento adquirido.

O currículo por ABP sofre revisão permanente a partir da retroalimentação feita à Comissão de Currículo pelos tutores, pelos supervisores de estágio, pelos orientadores de trabalho de curso e pelas avaliações cognitivas e de competências e habilidades.

A *Comissão de Currículo* é uma comissão mista de professores e alunos, de caráter permanente, indicada por votação entre os pares, que se renova a tempos regulares. Suas obrigações incluem a proposição do currículo e de suas atividades, a supervisão do desempenho de tutores e do método ditático-pedagógico. Compete-lhe também propor as estratégias de avaliação.

Embora de caráter permanente, há um rodízio regular dos membros do corpo docente do curso na sua formação. Geralmente a substituição não é completa, a cada renovação, mas parcial, de modo que se tenha na comissão um grupo de membros da composição anterior, visando manter a memória histórica necessária para o bom desenvolvimento do projeto pedagógico por ABP. Esse método de substituição alia experiência e renovação, permitindo que a revisão permanente do currículo tenha continuidade.

5.1.3.2 O grupo tutorial

O *grupo tutorial* é fundamental para o funcionamento da ABP. No grupo, é apresentado aos alunos um problema pré-elaborado pela Comissão de Elaboração de Problemas, o qual deverá atender às determinações curriculares e, dentro de um módulo temático, abordar um tema específico. Sua discussão deve levar os alunos a formular objetivos de aprendizado. Um problema bem formulado deve contribuir para que o grupo de alunos eleja objetivos de aprendizado análogos aos imaginados pelos especialistas, como necessários para o crescimento cognitivo do grupo relativamente àquele tema específico.

Um grupo tutorial é composto de um docente tutor e de 8 a 10 alunos. Dentre os alunos, um será o coordenador e outro o secretário da sessão tutorial. Deve haver o rodízio dos papéis de coordenação

nador e de secretário, entre os alunos do grupo, a cada sessão do grupo tutorial, permitindo que todos sejam tutores e secretários.

A participação do *docente tutor* ocorre pelo tempo de um módulo temático, no qual são discutidos temas afins, e que tem sua duração definida, considerando o tema específico. O tutor deve ter, basicamente, duas características:⁵

a) deve conhecer tecnicamente os temas do módulo temático do qual é tutor, sem, entretanto, necessitar ser um especialista em cada um dos temas a serem desenvolvidos. Há inclusive a tendência do especialista a se tornar professoral (a *dar aula*), o que atrapalha o desenvolvimento do trabalho do grupo. Contudo, o docente que não domina minimamente o tema não tem condições de reorientar a discussão do grupo quando ela se desvia do eixo proposto pelo problema. Por outro lado, mesmo um tutor que conheça profundamente o tema não poderá salvar a discussão quando o problema estiver mal estruturado ou não for adequado para atingir os objetivos propostos; e

b) deve conhecer muito bem o papel do tutor. Cabe a ele abrir os trabalhos do grupo tutorial, conferir as presenças e observar criticamente a discussão. Essa observação crítica refere-se às atividades dos membros do grupo, tais como as do coordenador e as do secretário, à participação dos alunos na discussão e à qualidade da discussão. A interferência deve ser apenas a mínima necessária para que os alunos se atenham ao problema, corrigindo rumos quando a discussão se afastar do tema proposto, tendo sempre por referência o enunciado do problema e os conhecimentos que têm sobre os objetivos de aprendizado que o problema pretende que os alunos atinjam. Podem ser necessárias também interferências conjunturais, em função da ocorrência de conflitos ou disputas entre membros do grupo, da tendência de um dos membros de monopolizar a discussão e dar aula sobre o tema, do inconformismo de algum membro com o rumo tomado pela maioria dos outros membros, entre outras situações. Nessas ocasiões, é conveniente que o tutor interfira e aponte para o grupo o problema que está ocorrendo. Cabe também ao tutor estar atento para problemas que os alunos possam estar enfrentando. O tutor deve ainda ter conhecimentos sobre a estrutura do currículo, os recursos disponíveis para o estudo individual dos alunos e o sistema de avaliação empregado.

O tutor deve também conhecer muito bem a dinâmica do grupo tutorial e estar instruído sobre os objetivos do módulo temático

⁵ Conforme: UEL, *Problem Based Learning*.

que tutora, o que ocorre por meio de orientações escritas previamente preparadas pela comissão de currículo.

São da responsabilidade do tutor a avaliação individual dos alunos, a avaliação crítica da qualidade dos problemas para um adequado retorno de informações à Comissão de Elaboração de Problemas e a sugestão de correções de imperfeições observadas.

São qualidades do tutor, o interesse pelo trabalho do grupo, o respeito pela opinião dos alunos, a disponibilidade para a orientação e o incentivo ao trabalho. São defeitos, o desinteresse pelo trabalho do grupo, a tendência de dar aulas sobre o tema e o desconhecimento dos recursos disponíveis para que os alunos possam realizar seus estudos individuais.

Um currículo por ABP, entretanto, não se resume a grupos tutoriais, como já destacado anteriormente. Há várias modalidades de ensino de competências e habilidades, há também conferências e consultorias, bem como se mantêm o estágio supervisionado, o trabalho de curso e as atividades complementares. Em todos esses momentos, os docentes participam do processo de ensino acompanhando os alunos. Também é comum que os alunos procurem os docentes para se integrarem em atividades de pesquisa ou de extensão.

5.1.3.3 O método de estudo

A discussão de um problema, na ABP, desenrola-se em dois momentos temporalmente distintos. No primeiro, o problema é apresentado e os alunos formulam objetivos de aprendizado a partir da sua discussão. No segundo, após estudos individuais, realizados fora do grupo tutorial, rediscutem o problema à luz dos novos conhecimentos adquiridos.

O *aluno coordenador* deve garantir que a discussão do problema se dê de forma metódica e que todos os membros do grupo participem da discussão. O método sugerido possui 7 etapas:⁶

- a) leitura do problema e identificação e esclarecimento de termos desconhecidos;

6 Conforme: UEL, *Problem Based Learning*.

- b) identificação dos problemas propostos pelo enunciado;
- c) formulação de hipóteses explicativas para os problemas identificados no passo anterior (os alunos se utilizam nesta fase dos conhecimentos de que dispõem sobre o assunto);
- d) resumo das hipóteses;
- e) formulação dos objetivos de aprendizado (trata-se da identificação do que o aluno deverá estudar para aprofundar os conhecimentos incompletos formulados nas hipóteses explicativas);
- f) estudo individual dos assuntos levantados nos objetivos de aprendizado; e
- g) retorno ao grupo tutorial para rediscussão do problema ante novos conhecimentos adquiridos na fase de estudo anterior.

O *aluno secretário* deve garantir que as várias etapas da discussão do grupo sejam convenientemente anotadas, de forma que o grupo não se perca na discussão e que não volte a pontos que já foram discutidos anteriormente.

Os outros alunos participantes devem se esforçar para realizar uma boa discussão do problema, de forma metódica, respeitando as diretrizes do coordenador do grupo.

O docente tutor deverá garantir que o grupo funcione, que tenha coordenador e secretário, que todos participem e que a discussão não se distancie do tema, de forma que os alunos possam chegar aos objetivos de aprendizado imaginados para aquele problema, ou próximos a eles. O tutor deve ter uma visão geral do módulo temático e específico de cada problema. É instruído por material adequado, preparado previamente, e conhece de antemão os objetivos de aprendizado pretendidos para cada problema. Não deverá, entretanto, impor esses objetivos, nem desvendá-los para os alunos. Tampouco é esperado que ele dê uma aula para o grupo. Deverá exigir dos alunos que estejam atentos ao texto do problema e que a discussão respeite a sua redação. Deverá possuir um bom entendimento do tema em discussão, mas não é necessário que seja um especialista no assunto.

Uma sessão tutorial tem, em regra geral, duas etapas, cada uma de aproximadamente uma hora. Na primeira, realiza-se a etapa "g" (sétima) do estudo do problema iniciado na sessão anterior; na segunda, discute-se um novo problema. Geralmente há de duas

a quatro sessões tutoriais por semana, sendo a participação obrigatória para os alunos do grupo.

A etapa “f” (sexta), o estudo individual, se desenrola fora do grupo tutorial. O aluno recebe orientações sobre os recursos de aprendizado a sua disposição (material bibliográfico, vídeos, páginas da internet, docentes consultores, etc.). O uso desses recursos é de inteira responsabilidade do aluno, com total liberdade. Poderá também optar pela busca de outros recursos, respeitando sempre os objetivos de aprendizado propostos dentro do grupo tutorial.

5.1.3.4 *A avaliação*

A avaliação, em um projeto pedagógico por ABP, não é um processo especial aplicável somente a esse modelo; todavia, é fundamental para o bom andamento do processo de ensino-aprendizagem e de atualização e revisão do currículo. Tem, portanto, duas finalidades: a avaliação do aluno e a da qualidade dos trabalhos didático-pedagógicos.

Deve também haver uma avaliação ao final de cada módulo temático. Referindo-se ao seu conteúdo e tendo por finalidade principal avaliar a qualidade do módulo. Cada módulo temático deve levar os alunos a atingir determinados objetivos no campo cognitivo. Essa avaliação deve permitir um diagnóstico sobre se foram e como foram atingidos esses objetivos.

Também deve haver avaliações gerais, em intervalos regulares, com a finalidade de acompanhar o progresso da aquisição de conhecimentos por parte dos alunos. Um dos modelos possíveis de avaliação progressiva é a aplicação de uma prova comum a todos os alunos, independentemente da fase em que se encontre, com um número fixo de questões que versem sobre todos os conteúdos do curso. Um bom parâmetro para determinar a profundidade dessas questões e o balanceamento dos conteúdos na prova é o perfil determinado pelo projeto pedagógico e as exigências presentes nas diretrizes curriculares nacionais. Em um currículo por ABP é fundamental que o aluno receba retorno quanto ao seu desempenho nessas avaliações, bem como quanto ao desempenho relativo de seus colegas. A comparação de seu desempenho, aos dos de-

mais, permitir-lhe-á avaliar se seu esforço está adequado ou inadequado e em que áreas de conhecimento precisa melhorar.

A avaliação de competências e habilidades é constituída da observação metódica do desempenho do aluno na realização das competências e habilidades esperadas para a fase do curso em que se encontra. Um método aplicável é a gincana, com situações preparadas especificamente para o desempenho dessas competências e habilidades. Para cada situação há uma banca que dispõe de um fluxograma de desempenho preparado especificamente para ela. Essa avaliação geralmente requer um grande esforço do corpo docente, razão pela qual é feita com menos frequência do que a avaliação dos módulos temáticos e do que a avaliação progressiva.

Além das avaliações descritas, há avaliações informais dos alunos, realizadas permanentemente pelos tutores nos grupos tutoriais, as quais objetivam verificar o interesse, a conduta e a responsabilidade de cada aluno. Há também uma avaliação permanente do curso, desenvolvida pelos alunos através de suas representações na Comissão de Currículo e nos colegiados diretivos da escola.

A *Comissão de Avaliação* é composta somente por docentes, e independente das outras comissões. Sua tarefa é gerenciar todos os módulos de avaliação empregados no curso. Também é permanente e renovável, na mesma forma das demais. Os *colegiados diretivos* são os colegiados e conselhos superiores das IES, superiores em hierarquia às outras comissões, tais como os Colegiados de Cursos e os Conselhos de Ensino.

O gerenciamento de um currículo por ABP é uma atividade intensiva e contínua. Há comissões trabalhando permanentemente em aspectos variados do curso, corrigindo rumos, aperfeiçoando blocos temáticos, propondo novos problemas, gerenciando o desempenho de alunos e docentes. E esse gerenciamento, para ser adequado, depende de um processo de avaliação contínuo e pertinente.

5.1.3.5 A semana padrão de um projeto pedagógico por ABP

A organização de uma semana letiva de um curso de Direito com projeto pedagógico por ABL, pode ser apresentada da seguinte forma:

2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
Sessão de tutoria	Palestras	Sessão de tutoria	Palestras	Sessão de tutoria
Horário pró-aluno	Módulos optativos	Horário pró-aluno	Atividades de extensão	Horário pró-aluno

Como se percebe nesse modelo, as reuniões do grupo tutorial e os horários de estudos independentes ocupam grande parte do tempo do curso. Mas a definição efetiva apenas pode ocorrer em cada projeto específico. Não há como oferecer uma receita acabada de organização dos horários e distribuição das atividades. O quadro apresentado acima tem apenas a intenção de demonstrar, de forma clara, que nesse modelo não cabe a organização por disciplinas.

5.1.4 Projeto pedagógico híbrido: a opção das novas diretrizes curriculares

As novas diretrizes curriculares ao definirem perfil e competências e habilidades mínimos, ao lado de conteúdos igualmente mínimos, espousa uma opção por um projeto pedagógico híbrido.

Em uma primeira leitura, pode parecer que a opção seja simplesmente por um projeto tradicional ao qual se adicionam competências e habilidades. Entretanto, uma leitura mais apurada da Resolução CNE/CES n.º 9/2004 e do Parecer CNE/CES n.º 211/2004, que lhe deu origem, demonstra que essa opção seria inadequada para materializar, em toda a sua abrangência, a nova proposta pedagógica a ser implementada.

Na prática, é impossível que um projeto pedagógico tradicional, mesmo que enriquecido pelo trabalho de competências e habilidades, seja capaz de realizar toda a gama de formação exigida nas novas diretrizes curriculares. Elas requerem muito mais do que esse modelo é capaz de realizar.

Nesse sentido, entende-se que para a plena efetivação da nova proposta pedagógica seja necessária, no mínimo, a construção de um projeto pedagógico híbrido, que contemple elementos de ambos os modelos anteriormente descritos.

Também se pode optar por um projeto pedagógico por ABP, mas essa é uma revolução para a qual a maioria dos cursos de Direito talvez não esteja preparada.

5.2 O projeto pedagógico e seus itens obrigatórios na Resolução CNE/CES n.º 9/2004 e demais legislação aplicável aos cursos de Direito

No artigos 2º, a Resolução CNE/CES n.º 9/2004 trata do projeto pedagógico do curso de Direito, nos seguintes termos:

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

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

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

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

III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VIII - incentivo à pesquisa e à extensão, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

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

X - concepção e composição das atividades complementares; e,

XI - inclusão obrigatória do Trabalho de Curso.

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

É necessário, entretanto, que se considere que exigências relativamente ao projeto pedagógico aparecem também em outros dispositivos da referida Resolução, sem que estejam expressamente listadas nos dois artigos transcritos. Isso ocorre relativamente à necessária regulamentação do estágio supervisionado (art. 7º e seus parágrafos) e do trabalho de curso (art. 10 e seu parágrafo único). Também deve-se considerar que as próprias diretrizes tratam do perfil do graduando (art. 3º), das competências e habilidades (art. 4º), estabelecem conteúdos mínimos (art. 5º, inc. I e II) e definem outros elementos que devem constar da organização curricular (art. 6º). Essas situações, entre outras, deverão ser adequadamente tratadas no âmbito do projeto pedagógico.

Saliente-se ainda que além das exigências constantes da Resolução CNE/CES n.º 9/2004, deve a IES levar em consideração os aspectos exigidos pelo sistema de avaliação oficial,⁷ presente no respectivo instrumento e em diversos outros dispositivos legais que integram o direito positivo nacional.

A partir de uma tentativa de organização das exigências contidas na Resolução CNE/CES n.º 9/2004 e das exigências do formulário de avaliação, pode-se, em linha gerais, afirmar que o *Projeto Pedagógico do Curso de Direito* deverá abranger os itens indicados no quadro que segue abaixo.

7 Os indicadores aqui referidos são os presentes nos atuais formulários utilizados na Avaliação das Condições de Ensino (ACE). Atualmente o INEP está trabalhando em sua revisão, podendo ocorrer alterações na listagem agora apresentada.

Aspecto	ACE/INEP	Resolução CNE/CES n.º 9/2004
Introdução	Objetivos do curso Perfil do egresso	Vocação do curso: - contextualização, - objetivos, e - peculiaridades. Perfil do formando Competências e habilidades Condições objetivas de oferta
Currículo pleno	Coerência do currículo com os objetivos do curso Coerência do currículo com o perfil desejado do egresso Coerência do currículo face às diretrizes curriculares nacionais Adequação da metodologia de ensino à concepção do curso Inter-relação das disciplinas na concepção e execução do currículo Dimensionamento da carga horária das disciplinas Adequação e atualização das ementas e programas das disciplinas Adequação, atualização e relevância da bibliografia	Componentes curriculares, expressos em conteúdos e atividades: - conteúdos curriculares, - estágio curricular supervisionado, - trabalho de curso, e - atividades complementares. Condições para a efetiva conclusão e integralização curricular: - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso, - regime acadêmico de oferta, e - duração do curso.
Sistema de avaliação	Coerência do sistema de avaliação do processo ensino-aprendizagem com a concepção do curso Procedimentos de avaliação do processo de ensino-aprendizagem Existência de um sistema de auto-avaliação do curso	Deve incluir: - avaliação do ensino e da aprendizagem, e - avaliação interna e externa do curso.

Considerando que o parágrafo 1º do artigo 2º da Resolução CNE/CES n.º 9/2004 estabelece que o projeto pedagógico, além da clara concepção do curso e seu currículo pleno, deve conter também os mecanismos de sua *operacionalização*, o quadro a seguir busca sistematizar aqueles aspectos para os quais a própria norma já contém essa exigência de forma expressa ou implícita, bem como aqueles cuja exigência decorre de outra norma específica.

Aspecto	NORMA LEGAL / ASPECTOS A SEREM OPERACIONALIZADOS	
Concepção de curso	Resolução CNE/CES n.º 9/2004	
	Formação profissional / Competências e habilidades	Meios e formas pelas quais o curso propiciará a formação profissional que assegure, no perfil do formando, as características enumeradas no artigo 3º, e revele, pelo menos, as competências e habilidades expressamente previstas no artigo 4º das diretrizes curriculares.
	Planejamento do processo de ensino-aprendizagem	Metodologias a serem utilizadas no processo de ensino-aprendizagem e os critérios gerais para escolha da bibliografia básica das disciplinas. A Resolução exige a existência dos planos de ensino a serem fornecidos aos alunos antes do início de cada período letivo, contendo conteúdos, atividades, metodologia, bibliografia básica e critérios de avaliação; esses instrumentos, entretanto, não compõem o projeto pedagógico, que deve apenas traçar as diretrizes gerais a serem adotadas pelos docentes do curso para o planejamento de cada disciplina específica.
	Interdisciplinaridade	Meios e formas de realização da interdisciplinaridade.
	Teoria e prática	Meios e formas de integração entre teoria e prática (o 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).
	Pesquisa e extensão	Meios e formas de incentivo à pesquisa, como instrumento para a iniciação científica, e de realização da extensão, como necessário prolongamento da atividade de ensino.
	Pós-graduação	Meios e formas de integração entre graduação e pós-graduação, quando houver.
	Aspectos formais	Condições objetivas de oferta.

	Constituição Federal, art. 205	
	Desenvolvimento integral da pessoa humana e seu preparo para o exercício da cidadania	Meios e formas pelos quais é propiciado ao aluno o pleno desenvolvimento como pessoa humana e seu preparo para o exercício da cidadania. Esse dispositivo constitucional trata também da qualificação para o trabalho, item cujos meios e formas de realização devem ser tratados quando na análise dos indicadores específicos das diretrizes curriculares.
	Portaria n.º 2.253/2001	
	Ensino a distância	Meios e formas pelos quais é efetivada (quando for o caso) a oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, no limite de vinte por cento do tempo previsto para integralização do respectivo currículo, com a inclusão de métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos.
	Lei n.º 9.394/9996 (LDB), art. 47 caput e § 2º	
	Alunos com extraordinário aproveitamento	Instrumentos de avaliação de alunos que possuam extraordinário aproveitamento nos estudos, visando abreviar a duração de seus cursos.
Currículo pleno	Resolução CNE/CES n.º 9/2004	
	Conteúdos curriculares	Grade curricular contendo a distribuição dos conteúdos mínimos e daqueles incluídos pela IES em função das especificidades de seu projeto pedagógico, acompanhada das ementas das disciplinas, em projetos pedagógicos tradicionais ou híbridos, e dos temas a serem desenvolvidos nos diversos módulos, no caso de projetos pedagógicos por ABP.
	Estágio supervisionado	Meios e formas de realização das atividades de estágio curricular supervisionado (modalidades de operacionalização, inclusive de sua reprogramação e reorientação tendo por base os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno), bem como a forma de implantação e a estrutura do Núcleo de Prática Jurídica (há a necessidade de regulamento específico, aprovado pelos colegiados ou conselhos competentes).

	Trabalho de curso	Diretrizes técnicas relacionadas com a elaboração do trabalho de curso, incluindo a definição de suas modalidades, e critérios, procedimentos e mecanismos para sua avaliação (há a necessidade de regulamentação própria, aprovada pelos colegiados ou conselhos competentes).
	Atividades complementares	Instrumentos de documentação e meios e formas de avaliação que possibilitem o reconhecimento das habilidades, conhecimentos e competências adquiridas pelo aluno através das atividades complementares, inclusive fora do ambiente acadêmico (é recomendável a existência de regulamentação própria, aprovada pelos colegiados ou conselhos competentes).
	Aspectos formais	Cargas horárias dos diversos componentes curriculares, regime acadêmico e duração do curso.
	Constituição Federal, art. 225, § 1º, inc. VI Lei n.º 9.795/1999 e Decreto n.º 4.281/2002	
	Educação ambiental	Meios e formas pelos quais é efetivada a integração da educação ambiental às disciplinas ou módulos, de modo transversal, contínuo e permanente (art. 10 e § 1º da Lei n.º 9.795/1999 e art. 5º, inc. I do Decreto n.º 4.281/2002).
	Lei n.º 10.741/2003 (Estatuto do Idoso)	
	Educação para a terceira idade	Meios e formas pelos quais é efetivada a integração da educação para a terceira idade às disciplinas ou módulos, de modo transversal (art. 22 da Lei n.º 10.741/2003).
	Lei n.º 9.394/1996 (LDB), art. 47 caput e § 2º	
	Duração do curso	Modo de cumprimento dos 200 dias letivos anuais, considerando a carga horária dos componentes curriculares.
Sistema de avaliação	Resolução CNE/CES n.º 9/2004	
	Avaliação do processo de ensino-aprendizagem	Meios e formas adotados para a avaliação do ensino e da aprendizagem.

	Avaliação institucional	Meios e formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando.
	Lei n.º 10.861/2004 (SINAES)	
	Avaliação institucional	Meios e formas pelos quais são cumpridas a exigências do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Nacional (SINAES).

5.2.1 Concepção do curso

A descrição da concepção do curso deve demonstrar, de forma clara, como ele foi pensado: suas peculiaridades e objetivos. Essa concepção deve ser contextualizada, considerando sua inserção institucional, política, geográfica e social; deve também conter as justificativas, bem como demonstrar o cumprimento das normas gerais da educação.

Ou seja, na concepção é necessário demonstrar como o projeto pedagógico do curso específico se enquadra no planejamento da IES (PDI) e como cumpre o planejamento macro, contido nas diretrizes curriculares nacionais, no PNE e nas demais normas nacionais de Direito Educacional.

5.2.1.1 *Vocação do curso*

Peculiaridades, contextualização e objetivos: esses os três aspectos-chave a serem trabalhados no âmbito do que as diretrizes curriculares denominam vocação do curso.

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.

Já quando utiliza a expressão *peculiaridades*, quer a norma dizer que o projeto pedagógico deve demonstrar quais são os elementos que diferenciam um curso específico dos demais: quais são as suas impressões digitais, o que naquele curso o individualiza no contexto do ensino do Direito. O primeiro elemento que diferencia um curso é exatamente o seu contexto; só é possível perceber o que o diferencia a partir de sua contextualização e dos objetivos a que se propõe.

Finalmente, é importante destacar que a vocação do curso deve perpassar todo o projeto, aparecendo de forma expressa ou implícita em todos os aspectos e itens que o compõem. O projeto pedagógico é um sistema, onde todos os itens estão diretamente interrelacionados: e a vocação do curso é que deve atribuir sentido a todos eles. Dito de outra forma: todos os itens do projeto pedagógico devem ser pensados a partir da vocação do curso, de um curso concreto, contextualizado.

5.2.1.2 Perfil do formando

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.

5.2.1.3 Competências e habilidades

Estabelecem as diretrizes curriculares que os cursos de Direito devem propiciar uma formação profissional que revele um conjunto mínimo de competências e habilidades nela expressamente listadas. E é com base nas competências e habilidades já definidas anteriormente pela Comissão de Especialistas do INEP, encarregada do *provão*, que são definidas as competências e habilidades que devem, necessariamente, ser trabalhadas por todos os cursos de graduação em Direito. Como no item perfil, aqui também cada IES, em seu Projeto Pedagógico, deverá acrescentar habilidades que sejam necessárias ao profissional que ela deseja formar, sem, entretanto, descuidar-se das habilidades globais, a serem exigidas de todos os egressos do ensino do Direito.

As competências e habilidades enumeradas na Resolução CNE/CES n.º 9/2005, que a partir do que expressa o *caput* do artigo 4º devem ser vistas como competências e habilidades profissionais, podem ser agrupadas da seguinte forma:

- a) competências e habilidades pertinentes à questão da linguagem (leitura, compreensão, redação, correta utilização terminológica, etc.);
- b) competências e habilidades vinculadas, de forma ampla, às questões da hermenêutica e da metodologia jurídica (interpretação e aplicação, utilização do raciocínio lógico e da reflexão crítica, adequada utilização do Direito e sua fontes, domínio de tecnologias e métodos, etc.);
- c) competências e habilidades voltadas à questão específica da pesquisa (pesquisa e utilização das diversas fontes do Direito); e
- d) competências e habilidades relativas, de forma mais imediata, ao agir profissional dos operadores do Direito (adequada atuação técnico-jurídica, capacidade de julgar, de tomar decisões e de mediar conflitos, etc.) – destaque-se que esse último conjunto de habilidades pressupõe, necessariamente, os demais.

No que se refere às habilidades específicas, inseridas no Projeto Pedagógico de cada IES, além da forma como serão trabalhadas, é necessário demonstrar sua vinculação com o perfil proposto para o egresso.

5.2.1.4 Condições objetivas de oferta

Entenda-se por condições objetivas de oferta:

- a) formas de ingresso (qual o processo seletivo utilizado);
- b) períodos de ingresso (semestral ou anual);
- c) número de vagas;
- d) turnos de funcionamento; e
- e) número de alunos por turma.

Devem esses elementos do projeto pedagógico guardar relação direta com a vocação do curso. A forma e o período de ingresso, os turnos de funcionamento e número de alunos total e por sala demonstram claramente algumas das opções institucionais e sua compatibilidade com as promessas efetivadas no projeto pedagógico.

5.2.2 Currículo pleno

É necessário demonstrar a coerência do currículo pleno com a vocação do curso e com o perfil desejado do egresso, cumprindo as diretrizes curriculares nacionais. O currículo deve possuir uma inter-relação das disciplinas ou módulos que o compõem, tanto no sentido horizontal (em um mesmo semestre ou ano letivo) como no sentido vertical (seriação das disciplinas ou módulos), um adequado dimensionamento da carga horária das disciplinas ou módulos, adequação e atualização das ementas ou temas. Embora os programas de ensino não componham o currículo em si, é necessário que eles sejam pertinentes ao pleno cumprimento da vocação do curso, prevendo metodologias de ensino adequadas e uma bibliografia relevante e atualizada.

5.2.2.1 Componentes curriculares

Entende-se por componentes curriculares os conteúdos e atividades que compõem o currículo, de forma expressa. Tendo por base o texto da Resolução CNE/CES n.º 9/2004, são eles:

- a) os conteúdos curriculares, tratados nos incisos I e II do artigo 5º;
- b) o estágio supervisionado, tratado em especial no artigo 7º;

- c) o trabalho de curso, tratado no artigo 10; e
- d) as atividades complementares, tratadas no artigo 8º.

Relativamente ao aspecto conteúdos, tendo em vista que esses, em se tratando de currículo, aparecem sob a forma de matérias, disciplinas ou módulos, é importante precisar inicialmente os sentidos técnicos dessas expressões:

- a) *matéria* é o conjunto de disciplinas que somadas compõem uma única área ou subárea de conhecimento (ex.: Direito Civil, Direito Penal, etc.);
- b) *disciplina* é cada uma das divisões de uma matéria (ex.: Direito Civil I, Direito Civil II, etc.); e
- c) *módulo* é o espaço formal de organização de um tema ou conjunto de temas afins em um currículo por ABP. Essa expressão também é utilizada, em projetos pedagógicos tradicionais, para fazer referência a disciplinas oferecidas de forma intensiva, em um curto espaço de tempo.

Os conteúdos listados nas diretrizes curriculares em regra geral são matérias, enquanto o currículo pleno de cada curso é expresso em disciplinas ou módulos. Relativamente aos componentes curriculares, de uma forma geral, importa destacar que o artigo 2º, em seu parágrafo 1º, inciso III, exige a presença, no Projeto Pedagógico, das cargas horárias atinentes às diversas atividades pedagógicas. Os componentes curriculares, individualizados, serão analisados em momento específico deste livro.⁸

Recomenda-se organizar os componentes curriculares considerando sua obrigatoriedade ou não, tendo por base a Resolução CNE/CES n.º 9/2004.

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, comuns.

⁸ O capítulo 6 deste livro analisa esse tema de forma aprofundada.

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. No que se refere aos conteúdos, a forma de disponibilizá-los pode ser extremamente variada: em disciplinas, módulos, seminários, atividades orientadas, etc. Relativamente às atividades, essa flexibilidade é ainda maior. Ou seja, os conteúdos e atividades obrigatórios só tomarão forma no contexto do projeto pedagógico – mas deverão estar nele contidos.

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.

Esse *núcleo opcional*, no qual cada IES imprime a sua marca, tendo por base o seu projeto pedagógico, precisa ter uma limitação de carga horária, para que não tome tal expressividade que descaracterize o curso de Direito, no que concerne à formação geral e ao atendimento das diretrizes curriculares e padrões de qualidade. Por outro lado, esse segundo momento curricular deve ser também flexível para o corpo discente, de forma a permitir que cada aluno possa criar, pelo menos em parte, o seu próprio currículo, de acordo com os seus interesses e preocupações.

5.2.2.1.1 Núcleo obrigatório

O *núcleo obrigatório*, no que se refere ao leque de conteúdos que o compõem, é formado pelos conteúdos do eixo de formação fundamental e do eixo de formação profissional, expressamente enumerados nas diretrizes curriculares. É necessário considerar ainda que as novas diretrizes não listam apenas os conteúdos, mas estabelecem princípios para a sua definição; também que, ao listarem um conjunto de competências e habilidades a serem desen-

volvidas, impõem, de forma implícita, um outro conjunto de conteúdos.⁹ Há ainda, considerando-se o contexto legislativo do país, o mercado de trabalho (exame de ordem e concursos públicos¹⁰) e o sistema nacional de avaliação da educação superior, um conjunto complementar de conteúdos que, se não são obrigatórios por força da diretrizes curriculares, o são em razão da realidade em si.

Sugere-se que o *núcleo obrigatório* absorva em torno de 80 a 90% da carga horária do currículo pleno, tendo em vista ser ele o espaço central da formação profissional do Bacharel em Direito. Em realidade, 100% da carga horária poderiam ser dedicados a ele, sem com isso se deixar de cumprir as diretrizes curriculares. Mas, nessa situação, ter-se-ia de empobrecer o projeto pedagógico e abrir mão, pelos menos parcialmente, de dar ao egresso do curso, em termos de perfil, uma marca diferenciada.

5.2.2.1.2 Núcleo opcional

O *núcleo opcional* abrange as ênfases, disciplinas, módulos e demais atividades definidos em cada IES em particular, tendo em vista a vocação do seu curso, que não sejam obrigatórios perante as diretrizes curriculares. Na sua organização, as IES possuem ampla autonomia, buscando atender ao seu projeto pedagógico, devendo apenas cumprir as normas gerais da educação nacional.

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.

9 Sobre essa questão, retornar-se-á no capítulo 6, que trata especificamente dos componentes curriculares.

10 Nunca é demais lembrar a inexistência de profissões jurídicas que possam ser exercidas apenas com o diploma de Bacharel em Direito.

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 Juízes 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.

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.

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.

5.2.2.2 Condições para conclusão e integralização curricular

O artigo 6º da Resolução CNE/CES n.º 9/2004 estabelece que a organização curricular definirá, de forma expressa, as condições para a efetiva conclusão e integralização do curso de graduação em Direito, considerando o regime acadêmico que a IES adotar.

Deve-se considerar como condições, no que se refere ao currículo, a carga horária e o tempo a serem cumpridos para a conclusão do curso. Esses dois elementos, tempo de duração e carga horária, podem ter e têm, em muitos cursos, finalidades diversas. Veja-se o caso dos cursos de Direito:

- a) a definição da carga horária mínima visa garantir padrões mínimos de qualidade, em termos de conteúdos, competências e habilidades. Mas essa carga horária, em um curso de tempo integral (manhã e tarde), pode ser desenvolvida em metade do tempo que será necessário em um curso noturno;
- b) já a definição do tempo de duração mínima de um curso tem uma outra finalidade, principalmente em cursos como o de Direito: permitir o amadurecimento emocional do futuro profissional, que em um curso muito breve ingressará no mercado de trabalho ainda excessivamente jovem, sem o necessário equilíbrio e maturidade que a grande maioria das atividades e profissões jurídicas exigem.

Carga horária e tempo de duração do curso de Direito são temas ainda bastante polêmicos e não adequadamente resolvidos na legislação vigente. Buscar-se-á, após a análise dos regimes de oferta, propiciar alguns encaminhamentos seguros nessa matéria.

5.2.2.2.1 Regime de oferta do curso

Os regimes de oferta, na forma constante nas diretrizes curriculares, dividem-se em dois grandes grupos:

- a) seriado, anual ou semestral, com matrícula por bloco integrado de disciplinas e atividades; e
- b) regime de créditos, com matrícula por disciplinas e atividades ou com matrícula por módulos acadêmicos ou temáticos e atividades, em ambos os casos com a adoção de pré-requisitos. A Resolução CNE/CES n.º 9/2004, nessa opção, não impõe semestralidade ou anualidade; nesse sentido, pode-se ter, por exemplo, um curso trimestral.

Nesse item, dois elementos chamam a atenção:

- a) a possibilidade da organização de cursos modulares, uma inovação salutar, já parcialmente adotada em algumas poucas IES e que possibilita a adoção de um projeto pedagógico por ABP; e
- b) a necessidade, quando da adoção do regime de regime de créditos, da indicação de pré-requisitos.

Com relação a esse último aspecto, cabe uma observação: o pré-requisito se caracteriza por ser uma ou mais exigências necessárias, imprescindíveis, em conteúdos ou competências e habilidades, para que se possa cursar outro conteúdo ou desenvolver outra atividade. Em razão disso, a sua indicação só deverá ocorrer nas situações em que for indispensável. Ou seja, essa determinação não deve ser vista como uma obrigação absoluta, no sentido de que todas as disciplinas ou módulos deverão, necessariamente, possuir pré-requisitos. Saliente-se, por fim, que o sistema de pré-requisitos é inerente ao regime de matrícula por créditos, pois o regime seriado (bem menos flexível) pressupõe, em sua própria organização, a matrícula por blocos, que devem ser eliminados (permitidas, em determinadas situações, algumas dependências – em regra geral no máximo duas) para a matrícula no bloco seguinte.

Em projetos pedagógicos tradicionais, a opção pelo regime semestral com sistema de matrícula por créditos parece ser mais condizente com o conteúdo e objetivos da reforma trazida pela Resolução CNE/CES n.º 9/2004 e mais adequado à proposta pedagógica que ela contém. Ele permite maior flexibilidade na montagem do currículo pleno por parte da instituição e maior flexibilidade na individualização do curso por parte dos alunos. A flexibilização curricular terá maiores dificuldades de ser implantada em um regime seriado, principalmente se ele for anual.

Ocorrendo a opção por um projeto pedagógico por ABP, a matrícula será por módulos, podendo, nesse caso, adotar-se a sua organização por períodos diferenciados, tais como bimestres, trimestres ou mesmo semestres.

5.2.2.2.2 Carga horária

A carga horária mínima para os cursos de Direito, na forma definida no Parecer CNE/CES n.º 329/2004,¹¹ é de 3.700 horas. Na distribuição das cargas horárias entre os diversos componentes curriculares, é importante ressaltar que o Parecer determina que um máximo de 20% da carga horária total do curso pode ser destinado às atividades de estágio supervisionado e às atividades complementares, conjuntamente. Depreende-se, a *contrario sensu*, que no mínimo 80% da carga horária total do curso deve ser destinada ao oferecimento dos demais componentes curriculares.

A carga horária destinada à elaboração do trabalho de curso, por exclusão, integra os demais componentes curriculares, aos quais deve ser designado o percentual mínimo de 80% da carga horária total do curso. Saliente-se que o trabalho de curso é atividade não presencial, devendo a carga horária que lhe for definida ficar contida no limite de 20% destinado a essa espécie de atividade pela Portaria MEC n.º 2.253/2001. A diferença do trabalho de curso para as demais atividades não presenciais é que ele é componente curricular obrigatório, devendo necessariamente estar presente no currículo pleno. A inclusão de outras atividades não presenciais precisa cumprir o procedimento estabelecido na legislação específica.

Destaque-se que as diretrizes curriculares estabelecem a duração do curso, em termos de carga horária, utilizando o parâmetro hora-relógio (60 minutos). Nesse sentido, se a hora-aula da IES não corresponder a esse parâmetro, é necessário realizar o cálculo para definir qual a carga horária que o curso deve possuir em horas-

11 Embora esteja pendente de análise o pedido de reconsideração relativo a esse Parecer, a pendência existente refere-se exclusivamente ao tempo de duração do curso, motivo pelo qual tanto a carga horária mínima como os percentuais máximos definidos para os estágios curriculares e atividades complementares não devem sofrer nenhuma alteração.

aula (3.700 horas multiplicado por 60 minutos e dividido pelo número de minutos da hora-aula da IES).¹²

Entretanto, enquanto não for definida oficialmente a nova carga horária dos cursos de Direito, em 3.700 horas conforme prevê o Parecer CNE/CES n.º 329/2004, continuam sendo exigíveis apenas as 3.300 horas estabelecidas pela Portaria MEC n.º 1.886/1994. Nessa matéria, embora do artigo 13 da Resolução CNE/CES n.º 9/2004 conste a revogação da Portaria MEC n.º 1.886/1994, essa só deve ser entendida quanto às matérias tratadas na nova norma e às matérias que não podem ser consideradas pertinentes às diretrizes curriculares.¹³

O projeto pedagógico do curso deve, portanto, compatibilizar a carga horária mínima definida pela CES/CNE em horas-relógio, com o currículo pleno, geralmente pensado com base em horas-aula. A forma como isso é operacionalizado deve dele constar expressamente.

5.2.2.2.3 Duração do curso

No que se refere ao tempo de duração do curso, remete a norma à Resolução específica a ser editada pela CES/CNE.¹⁴ Não tendo sido essa norma ainda editada, deve-se entender como permanecendo válido nessa matéria o tempo mínimo determinado pela Portaria MEC n.º 1.886/1994. Nesse sentido, embora do ar-

12 Sobre essa questão, ver item específico no capítulo 7 deste livro.

13 Conforme exposto por Paulo Luiz Neto Lôbo no Seminário da CEJ/OAB de 2004, essa revogação ocorreu sob a forma de derrogação (revogação parcial) e não de ab-rogação (revogação integral). Sobre essa questão ver também o item seguinte deste capítulo.

14 O Parecer CNE/CES n.º 100/2002, que inicialmente tratava da matéria, tendo em vista as críticas oferecidas ao MEC por parte de diversas entidades profissionais e acadêmicas, não foi homologado pelo Ministro da Educação, tendo sido devolvido à CES/CNE para que o tema fosse reapreciado. Esse Parecer estabelecia, para todos os cursos superiores, uma duração mínima de 3 (três) anos, devendo ser respeitados, para cada curso, os padrões nacionais e internacionais consolidados, a legislação brasileira e os acordos internacionais de equivalência. Posteriormente foi editado o Parecer CNE/CES n.º 329/2004, no qual esse aspecto foi simplesmente ignorado, tendo a CES/CNE se restringido a definir a carga horária dos cursos. Esse último Parecer foi objeto de Pedido de Reconsideração por parte da ABEDi, não tendo sido ainda proferida qualquer decisão.

15 Conforme exposto por Paulo Luiz Neto Lôbo no Seminário da CEJ/OAB de 2004, essa revogação ocorreu sob a forma de derrogação (revogação parcial) e não de ab-rogação (revogação integral).

tigo 13 da Resolução CNE/CES n.º 9/2004 conste a sua revogação¹⁵, essa só deve ser entendida quanto às matérias tratadas na nova norma e às matérias que não podem ser consideradas pertinentes às diretrizes curriculares.

De qualquer forma, mesmo que não se aceite a interpretação anteriormente exposta, relativamente à permanência da aplicação nessa matéria do tempo mínimo fixado pela Portaria MEC n.º 1.886/1994, considerando-se os padrões de qualidade estabelecidos no sistema de avaliação da educação superior e a exigência proposta de cumprir 3.700 horas de carga horária mínima, associados à experiência acumulada, aos padrões nacionais e internacionais consolidados e aos acordos internacionais de equivalência, dificilmente ocorrerá, na prática, uma grande redução na duração temporal dos cursos de graduação em Direito.

No que se refere a padrões internacionais, necessário se faz uma pesquisa, em especial em países que adotem sistemas jurídicos semelhantes ao brasileiro, para que se possa ter uma visão mais clara. Já para os padrões nacionais, a realidade é clara e evidente:¹⁶ em aproximadamente 180 anos de ensino do Direito, o tempo mínimo de duração do curso foi de 5 (cinco) durante 158 anos e de 4 (quatro) em apenas 22 anos (de 1973 a 1995, sob a égide da Resolução CFE n.º 3/1972).

Também não se pode desconhecer a decisão proferida pelo STJ no mandado de segurança impetrado pelo Conselho Federal da OAB¹⁷ onde, de forma reiterada, o Ministro Franciulli Netto, relator do processo, destaca a impossibilidade de redução da carga horária e do tempo de duração dos cursos de Direito.¹⁸

Relativamente ao desdobramento temporal do curso, pode-se, ainda, quando da elaboração do projeto pedagógico, levar em conta a diferenciação entre cursos diurnos e noturnos, prevendo para o curso diurno uma carga horária semanal maior e um tempo de duração menor, desde que não inferior ao tempo mínimo.

16 Ver quadro comparativo, no Apêndice I deste livro.

17 Conforme: BRASIL. STJ. *Mandado de Segurança n.º 8.592/DF* (2002/0107490-7).

18 Sobre essa matéria ver item específico do capítulo 4 deste livro.

Relativamente à duração do curso, há ainda a LDB, que contém em seu bojo duas normas que exigem a demonstração de sua forma de operacionalização:

Art. 47. Na educação superior, o ano letivo regular, independente do ano civil, tem, no mínimo, duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.

[...]

§ 2º. Os alunos que tenham extraordinário aproveitamento nos estudos, demonstrado por meio de provas e outros instrumentos de avaliação específicos, aplicados por banca examinadora especial, poderão ter abreviada a duração dos seus cursos, de acordo com as normas dos sistemas de ensino.

No *caput* do artigo 47, está contida a exigência dos 200 dias letivos anuais. Considerando-se a diversidade de critérios utilizados pelas IES para fixarem as cargas horárias de suas disciplinas (múltiplos de 15, 16, 17, 18 e 20), é necessário que o projeto pedagógico demonstre como essas cargas horárias são cumpridas, em número de dias letivos.

Relativamente às IES que consideram o sábado como dia letivo, é preciso que seu projeto pedagógico indique claramente quais serão as atividades a serem desenvolvidas nesse dia, quando não houver ministração regular de disciplinas ou módulos.

Finalmente, considerando ser o direito de abreviar o tempo de permanência no curso um direito subjetivo do aluno que tenha extraordinário aproveitamento, é indispensável que a IES possua regulamentação sobre essa matéria, que deve ser indicada no âmbito do projeto pedagógico.

5.2.3 Sistema de avaliação

A questão do sistema de avaliação é prevista, na Resolução, especificamente no artigo 9º e exige a adoção de formas específicas e alternativas de avaliação, tanto internas como externas. É necessário, no âmbito do projeto pedagógico, demonstrar a coerência entre o sistema de avaliação adotado, em especial no processo de ensino-aprendizagem, e a concepção do curso.

No que se refere à *avaliação interna*, a norma impõe às IES a utilização de um sistema de avaliação que inclua todos aqueles que estejam envolvidos em atividades do curso: corpo discente, corpo docente e administração (envolvendo os administradores e funcionários ou servidores). Determina ainda a norma que essa avaliação esteja centrada em aspectos que permitam a identificação do perfil do graduando.

Saliente-se ainda que a Resolução CNE/CES n.º 9/2004, em seu artigo 2º e parágrafo 1º, inclui no inciso VI a exigência de que o projeto pedagógico contenha as formas de avaliação, tanto do ensino como da aprendizagem, impondo a avaliação de docentes e de discentes.

Quanto ao projeto pedagógico, o que deve ser exposta é a política institucional de avaliação, incluindo o curso em si (projeto pedagógico, infra-estrutura e recursos humanos – corpo docente, administração e funcionários) e, em especial, o processo de ensino-aprendizagem.

Relativamente à avaliação do processo de ensino-aprendizagem, é fundamental que o curso possua um sistema de avaliação que seja adequado ao projeto do curso de um modo geral. Currículo, metodologias de ensino-aprendizagem e sistema de avaliação são realidades integradas, que não podem ser pensadas de forma isolada.

Relativamente à *avaliação externa*, entende-se estar ela suprida pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), criado pela Lei n.º 10.861/2004 e hoje a cargo do INEP. Esse sistema abrange o resultado do processo de ensino-aprendizagem, através da avaliação aplicada aos egressos, a organização didático-pedagógica e administrativa do curso, o seu corpo docente e a sua infra-estrutura. É importante lembrar que a avaliação, como instrumento de controle público da qualidade de ensino, é exigida pelo artigo 209, inciso II, da Constituição Federal.

5.2.4 Meios e formas de operacionalização

Como já destacado anteriormente, o parágrafo 1º do artigo 2º da Resolução CNE/CES n.º 9/2004 estabelece que o projeto peda-

gógico deve conter os mecanismos de sua *operacionalização*. Neste espaço do texto são analisados aqueles aspectos para os quais a própria norma já contém essa exigência de forma expressa ou implícita, bem como aqueles cuja exigência decorre de outras normas específicas e que não foram expressamente referidas nos itens anteriores.

Saliente-se que os meios e formas de operacionalização não precisam (e talvez nem devam) compor um item ou conjunto de itens em separado no corpo do projeto pedagógico. Os meios e formas de operacionalização de cada item do projeto pedagógico devem ser demonstrados juntamente com eles, de forma integrada. Neste texto se fez essa separação apenas para fins didáticos, visando facilitar a sua exposição e compreensão.

5.2.4.1 *Formação profissional*

Na concepção do curso se define o perfil que se deseja para o egresso e as competências e habilidades que ele deve dominar ao concluí-lo. Já o currículo pleno define quais as atividades, disciplinas ou módulos que comporão o curso para que esse perfil possa ser alcançado.

O que as diretrizes curriculares agora exigem é que se diga de que forma esse currículo pleno será trabalhado para que seus conteúdos sejam apreendidos, as competências e habilidades sejam desenvolvidas e o profissional desejado seja efetivamente formado.

Não basta mais listar um conjunto de características que se deseja que ao final do curso o futuro profissional possua; é necessário demonstrar como o curso fará para que elas de fato sejam agregadas ao patrimônio pessoal do egresso.

5.2.4.2 *Planejamento do processo de ensino-aprendizagem*

No início deste capítulo se destacou expressamente a importância do planejamento no mundo contemporâneo. O Estado planeja a educação nacional, de forma geral, através do PNE; cada IES efetua o seu planejamento específico através do PDI; cada curso é planejado através do seu projeto pedagógico. O plano de ensino, dentro desse contexto, é o planejamento de cada disciplina, módulo ou atividade que compõe o currículo pleno do curso.

Ou seja, toda disciplina, módulo ou atividade deve ser planejada levando em consideração o projeto pedagógico do curso, que deve ter sido construído tendo como ponto de partida o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI); este, por sua vez, deve ter sido elaborado em cumprimento às normas gerais da educação nacional e ao Plano Nacional de Educação (PNE), que devem estar estruturados de forma a cumprir os princípios e objetivos presentes na Constituição Federal.

Disciplinas, módulos e atividades não podem ser planejados isoladamente, buscando realizar a satisfação pessoal dos docentes responsáveis. Eles são planejamentos específicos de um momento do processo educacional e, como tal, devem estar efetivamente integrados no planejamento mais amplo do curso e da IES.

Quando as ações docentes são planejadas, evita-se a improvisação e se garante, através da utilização de estratégias adequadas, uma maior probabilidade de atingir os objetivos propostos. Também se utiliza melhor o tempo, consome menos energia e se realiza o trabalho com maior segurança. Além dos elementos já referidos anteriormente, o planejamento da atividade docente deve partir de um diagnóstico da realidade, que considere:

- a) as necessidades e as expectativas dos alunos;
- b) os objetivos e conteúdos da disciplina ou módulo no contexto do curso (ementa ou temas, carga horária, localização na grade curricular, etc.); e
- c) os recursos disponíveis na IES para o seu desenvolvimento (laboratórios, biblioteca, audiovisual, espaço físico, etc.).

Nesse sentido, a Resolução CNE/CES n.º 9/2004 contém em seu artigo 10, parágrafo único, uma grande inovação, qual seja a obrigatoriedade de que os planos de ensino sejam necessariamente entregues aos alunos antes do início de cada período letivo, contendo, além dos conteúdos, atividades, metodologia, bibliografia básica e critérios de avaliação que serão utilizados.

Essa norma contém três elementos fundamentais que cumprem o princípio da publicidade:

- a) a entrega do plano de ensino, ao início de cada disciplina, módulo ou atividade, é obrigatória;

- b) o plano de ensino deve conter os conteúdos, atividades, metodologia do processo de ensino-aprendizagem e bibliografia básica;
- c) o plano de ensino deve conter também, obrigatoriamente, os critérios de avaliação a serem utilizados.

É necessário, para que essa exigência não vire letra morta ou que o seu cumprimento seja meramente formal, com a entrega de um plano de ensino que apenas busca cumprir a exigência, sem qualquer preocupação material, que as administrações dos cursos e das IES criem mecanismos efetivos de acompanhamento. E aí entra o sistema de avaliação institucional, que também deve integrar o projeto pedagógico.

5.2.4.3 Formas de realização da interdisciplinaridade

A nova regulamentação do ensino do Direito, em seu artigo 2º, parágrafo 1º, inciso IV, vai além da anterior nesse aspecto, não se atendo a uma vaga orientação de que o curso deve realizar a interdisciplinaridade, mas exigindo a descrição das formas pelas quais ela será realizada, em concreto.

Nesse sentido, não basta, como ocorre ainda na maioria dos cursos, a simples inclusão, no currículo, de uma série de disciplinas de áreas afins e que propiciem, cada uma delas, uma visão estanque do fenômeno jurídico, trazendo, dessa forma, um conjunto de visões diferenciadas, situação que, em si mesma, caracteriza a multidisciplinaridade e não a interdisciplinaridade. Essa realidade nada mais propicia do que uma série de análises isoladas do mesmo objeto sem, contudo, propiciar ao aluno uma perspectiva de sua totalidade.

A interdisciplinaridade não se realiza em um conjunto de discursos isolados e estanques, mas sim na análise do objeto a partir de categorias pertencentes aos vários ramos do conhecimento em um mesmo momento, buscando apreender todos os seus aspectos, em sua integridade.

Além disso, ao lado da questão da interdisciplinaridade em sentido amplo (interdisciplinaridade externa), há no campo do Direito a peculiaridade da necessidade de uma relação interdisci-

plinar entre os seus próprios conteúdos (interdisciplinaridade interna). O projeto pedagógico deverá demonstrar as formas de realização de ambas. Ou seja, há a necessidade de demonstrar como serão trabalhadas, de um lado, as relações entre os vários conteúdos jurídicos e, de outro, as relações entre eles e aqueles que lhe são afins e que podem contribuir na sua compreensão.

5.2.4.4 *Modos de integração entre teoria e prática*

A Resolução CNE/CES n.º 9/2004, em seu artigo 2º, parágrafo 1º, inciso V, vai além da anterior também nesse aspecto, não se atendo a uma vaga orientação de que o curso deve realizar a integração entre teoria e prática, mas exigindo a descrição dos modos pelos quais ela será realizada, em concreto.

O ensino do Direito, via de regra, tem se caracterizado por ser um estudo onde seus conteúdos ficam fragmentados, descontextualizados e não problematizados. Isso se deve, em grande parte, à sua incapacidade de integrar a teoria com a prática.

Nesse sentido, a inclusão da exigência de que o projeto pedagógico defina não apenas que haverá, mas sim como ocorrerá essa integração, é extremamente positiva. Teoria e prática não são aspectos dissociáveis, como coisas diversas e opostas. Só a conjugação de ambas pode criar no aluno o hábito de ver o Direito nas suas relações com a vida social. Teoria e prática são domínios conexos de interação e retroalimentação.

O aprendizado prático deve ser realizado com o respectivo envolvimento intelectual e esse pressupõe uma noção da realidade analisada. É imprescindível para qualquer operador do Direito possuir uma sólida formação teórica, complementada por um profundo conhecimento das instituições e normas jurídicas vigentes, sem o que, ele não passará de um *despachante* de segundo nível. De outro lado, sem a formação prática, não conseguirá instrumentalizar eficazmente o seu saber.

E as atividades de pesquisa e de extensão são, ao lado das atividades de estágio, os espaços mais adequados para esse trabalho pedagógico, de interação entre teoria e prática: sem pesquisa

não há novo conhecimento a transmitir; sem extensão não há o cumprimento da função social do conhecimento produzido.

5.2.4.5 *Pesquisa e extensão*

A nova regulamentação do ensino do Direito, em seu artigo 2º, parágrafo único, inciso VIII, determina a necessidade de que o projeto pedagógico inclua o incentivo à *pesquisa*.

Deve-se salientar, por oportuno, que a necessidade do incentivo à pesquisa na educação superior, independentemente das diretrizes curriculares dos cursos de Direito, decorre do disposto no artigo 43, inciso III, da LDB, ao estabelecer como finalidade da educação superior:

[...] 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.

É importante destacar ainda a exigência presente no Plano Nacional de Educação (Lei n.º 10.172/2001), que inclui entre os objetivos e metas da educação superior (item 18):

[...] incentivar a generalização da prática da pesquisa como elemento integrante e modernizador dos processos de ensino-aprendizagem em toda a educação superior, inclusive com a participação de alunos no desenvolvimento da pesquisa.

O projeto pedagógico deve estabelecer de forma clara como o curso de Direito realizará esse incentivo à pesquisa, o que implica dizer que todo e qualquer curso de Direito (na verdade, em função do dispositivo da LDB, todos os cursos superiores) deverá fazê-lo, independentemente de pertencer a uma IES isolada, a um Centro Universitário ou a uma Universidade. O que muda, de acordo com o tipo de instituição, é o nível de exigência institucional, que vai da exigência de programas de iniciação científica nas IES isoladas até a exigência de programas de mestrado e doutorado nas Universidades. A própria Resolução CNE/CES n.º 9/2004 dá um indicativo

de como instrumentalizar as atividades de pesquisa: através de programas ou projetos de iniciação científica.

Relativamente à *extensão*, não contém a nova norma, quando trata dos elementos que devem estar contidos no projeto pedagógico, a mesma precisão existente no que diz respeito à pesquisa, tendo em vista que a coloca como devendo se incentivar, no mesmo dispositivo em que trata dessa última.

A obrigatoriedade, no que se refere à extensão, não é de incentivá-la, mas de sua promoção obrigatória; e essa exigência é da própria LDB, em seu artigo 43, inciso VII, da LDB, ao estabelecer como finalidade da educação superior:

[...] promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

É importante destacar ainda a exigência presente no Plano Nacional de Educação (Lei n.º 10.172/2001), que inclui entre os objetivos e metas da educação superior (item 21):

[...] garantir, nas instituições de educação superior, a oferta de cursos de extensão, para atender as necessidades da educação continuada de adultos, com ou sem formação superior, na perspectiva de integrar o necessário esforço nacional de resgate da dívida social e educacional.

O Plano Nacional de Educação, relativamente à extensão, estabelece um objetivo específico (item 23) para as Instituições Federais de Educação Superior (IFES):

[...] implantar o Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária em todas as Instituições Federais de Ensino Superior no quadriênio 2001-2004 e assegurar que, no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no País será reservado para a atuação dos alunos em ações extensionistas.

O projeto pedagógico dos cursos de Direito deve, portanto, conter, quer de forma autônoma, quer em nível das atividades complementares, previsão obrigatória de atividades de ex-

tensão. Mas não pode se restringir a enumerar atividades: é necessário que demonstre os meios e as formas pelas quais essas atividades serão efetivadas, avaliadas e integradas ao processo de ensino-aprendizagem.

A extensão é o momento de aplicação do conhecimento produzido. Ao lado disso, pode também, ser seu ponto de partida, pois as atividades de pesquisa, em cada IES, têm muito mais efetividade quando vinculadas à sua própria realidade e àquela que a cerca. Nesse último, aspecto encontra-se o resgate da sua compreensão acadêmica, fundamental ao processo de ensino-aprendizagem.

A consciência de que a educação, para ser eficaz, deve abranger o ensino, a pesquisa e a extensão não é nova. No entanto, nos cursos de Direito, tem sido ela omitida ou mal trabalhada. Neles, em geral, a extensão se limita aos serviços de assistência jurídica, e, a pesquisa, à leitura de manuais e coletâneas de jurisprudência. O sentido que se deve emprestar a essa concepção é bem mais amplo do que esse, passando necessariamente pela inserção do saber jurídico e seus futuros operadores na própria realidade política, econômica, social e cultural do país e, em especial, da sua região. Ao lado disso, o tripé ensino-pesquisa-extensão deve ser trabalhado numa perspectiva interdisciplinar, sob pena de juridicizar-se a realidade, quando o objetivo deve ser humanizar o jurídico.

5.2.4.6 Pós-graduação

Relativamente à pós-graduação, a Resolução CNE/CES n.º 9/2004, no parágrafo 2º do artigo 2º, com base na idéia de educação continuada, traz uma confusa possibilidade de inclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu* nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação, considerando as demandas profissionais.

Considerando-se essa previsão normativa que não obriga, mas permite a inclusão da *pós-graduação lato sensu* nos projetos pedagógicos, e a percepção de que a melhor opção para a especialização é a pós-graduação e não a adoção de habilitações específicas, sugere-se a sua inclusão, mas apenas quando a IES possuir um programa estruturado nessa área e que possua vínculos efetivos com a vocação do curso de graduação em Direito.

No atinente à *pós-graduação stricto sensu* (mestrado e doutorado), aplica-se a referência geral contida no artigo 2º, parágrafo 1º, inciso VII, das diretrizes curriculares, quando estabelece que o projeto pedagógico deve demonstrar os modos de integração entre a graduação e a pós-graduação.

5.2.4.7 *Desenvolvimento integral da pessoa humana e seu preparo para o exercício da cidadania*

A Constituição Federal, em seu artigo 205, ao iniciar o capítulo que inclui a educação, estabelece:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Nesse sentido, é necessário que o projeto pedagógico demonstre, além dos meios e formas pelos quais ocorre a formação profissional, também os meios e formas pelos quais propicia o pleno desenvolvimento da pessoa humana e o preparo dos alunos do curso de Direito para o exercício da cidadania.

O cumprimento dessa norma constitucional implica a formação fundamental e sociopolítica. Sem ela o jurista não conseguirá captar o papel político desempenhado pelo Direito e suas especificidades nas complexas relações do mundo contemporâneo, tornando-se um *servo alienado das leis*. O exercício cidadão de qualquer atividade jurídica passa necessariamente por esse aspecto, imprescindível na formação profissional de todos os operadores jurídicos.

De outro lado, o engajamento dos profissionais do Direito nas reivindicações da sociedade pressupõe a posse dos tradicionais e dos novos conceitos e teorias do campo do Direito (domínio conceitual – teoria) e a capacitação para a utilização dos tradicionais e novos instrumentos e técnicas, inclusive aqueles que as novas tecnologias oferecem (domínio instrumental – prática).

É necessário, portanto, que o projeto pedagógico de cada curso demonstre quais serão os meios e formas pelos quais será tra-

balhada a formação humana e cidadã dos futuros operadores do Direito. E isso deveria independer de qualquer exigência legal: é uma questão ética fundamental.

A solidariedade é o principal valor a ser desenvolvido pela humanidade neste século XXI: essa não é mais uma questão religiosa ou política, mas uma imposição fática se se deseja preservar a espécie e o planeta. E nesse contexto é necessário, de um lado, que a todo ser humano sejam propiciados os meios para seu pleno desenvolvimento e, de outro, que cada ser humano adquira a consciência da interdependência e da necessidade de ser solidário.

Os cursos de Direito, pelas suas especificidades, devem ser lugares privilegiados para o trabalho dessas idéias. E para isso não basta apenas incluir conteúdos de *humanidades* ou criar uma ou mais disciplinas de ética. É necessário que as questões relativas a essa formação humana e cidadã perpassse o curso como um todo, de forma transversal. Como isso será realizado, é o que deve ser descrito no projeto pedagógico.

Considere-se que pensar contemporaneamente a formação para a cidadania implica, necessariamente, pensar uma cidadania ambiental e planetária. Nesse sentido, é necessário que o sistema educacional, além de trabalhar *saberes que desmistifiquem as cegueiras do conhecimento (o erro e a ilusão) e que façam do conhecimento um conhecimento pertinente, seja capaz de ensinar a condição humana, a identidade terrena, a enfrentar as incertezas, a compreensão e a ética do gênero humano*.¹⁹

5.2.4.8 Educação ambiental ^{20 21}

Independentemente da presença de sua exigência no que se refere às diretrizes curriculares, a questão ambiental deve, por expressa previsão legal, obrigatoriamente integrar todos os níveis e modalidades do processo educacional, no denominado eixo trans-

¹⁹ Conforme: MORIN, 2000.

²⁰ O texto aqui utilizado foi retirado de um texto maior, de minha autoria: *A educação ambiental no âmbito do ensino superior brasileiro* (2004).

²¹ Sobre a obrigatoriedade da educação ambiental, ver o item específico no capítulo 7 deste livro.

versal. Essa obrigatoriedade decorre de expressa previsão constitucional (art. 225, § 1º, inc. VI), regulamentada posteriormente pela Lei n.º 9.795/1999 e pelo Decreto n.º 4.281/2002.

Essa obrigatoriedade atinge, de forma integral, todos os níveis e modalidades da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e da educação superior (cursos sequenciais, de graduação, de pós-graduação e de extensão).

A legislação vigente determina que a educação ambiental seja integrada, contínua e permanente. Por contínua, deve-se entender que tem de perpassar toda a educação formal, iniciando na educação infantil, passando pelos ensinos fundamental e médio e se mantendo na educação superior, da graduação à pós-graduação; por permanente, que não pode ser interrompida. Já a exigência de que ela deve ser integrada, implica que a educação ambiental não deve ser vista como um conteúdo a ser trabalho em separado, mas sim sistemicamente integrado no processo educacional como um todo. Os princípios da educação ambiental, listados na Lei n.º 9.795/99, reforçam essas assertivas:

Art. 4º São princípios básicos da educação ambiental:

I - o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;

II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;

III - o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;

IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;

V - a garantia de continuidade e permanência do processo educativo;

VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo;

VII - a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;

VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural.

A idéia de tema transversal vem exatamente atender às exigências e princípios traçados para a educação ambiental. A sua adoção, sob a forma de eixo transversal, no contexto do projeto pedagógico

de cada curso, possibilita a discussão e análise do tema *meio ambiente* em diferentes áreas do conhecimento – nesse sentido implica a adoção de uma visão ao mesmo tempo sistêmica e holística, possibilitando discussões e práticas que congreguem diferentes saberes, transcendendo as noções de disciplina, matéria e área.

Para que seja possível realizar, de forma efetiva, a transversalidade, a educação ambiental deve adotar o *planejamento em rede*, pois a presença do tema *meio ambiente* em todos os espaços curriculares, pressupõe um trabalho coordenado e articulado. Uma forma bastante efetiva de realizá-lo é a adoção da *metodologia do projeto*, sendo o projeto centrado no estudo e solução de um problema local ou regional. Essa metodologia permite integrar os diversos saberes e possibilita um trabalho não apenas teórico, mas voltado a uma realidade concreta e próxima.

Cabe ainda ressaltar, relativamente à educação ambiental, os objetivos que lhe foram elencados na Lei n.º 9.795/99:

Art. 5º São objetivos fundamentais da educação ambiental:

I - o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;

II - a garantia de democratização das informações ambientais;

III - o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;

IV - o incentivo à participação individual e coletiva permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;

V - o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade;

VI - o fomento e o fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia;

VII - o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade.

Nesse sentido, para que se possa falar em educação ambiental, é necessário, em resumo, que o processo educacional permita o conhecimento integral dos problemas atinentes ao meio ambiente, para poder conservá-lo e melhorá-lo, bem como para implementar mudanças de comportamento (individual e social). Ou seja, a função da educação ambiental não é a reprodução/divulgação de conhecimentos, mas sim a formação de uma consciência e de uma ética ambiental, como fica claro na leitura de seus princípios e objetivos, a exigir a sua presença, nos projetos pedagógicos, como eixo transversal.

A utilização de formas tradicionais de educação, pela criação de disciplinas específicas, para trabalhar temas transversais, tais como cidadania, direitos humanos e meio ambiente, os quais têm objetivo formativo e não meramente informativo, não tem dado certo. Entretanto, a mudança da estratégia pedagógica por si só não é solução. É necessário, em especial, um correto planejamento do processo, aliado a uma adequada preparação de todos aqueles que buscam formação para o exercício do magistério, em qualquer nível ou modalidade.

Tendo em vista a obrigatoriedade da educação ambiental, decorrente de normas específicas, os projetos pedagógicos dos cursos de Direito têm de demonstrar como será ela trabalhada, considerando as suas peculiaridades e as diretrizes específicas trazidas pela legislação pertinente.

5.2.4.9 Educação para a terceira idade

No âmbito do projeto pedagógico, é necessário que se demonstre como claramente como será trabalhada a educação para a terceira idade. Esse conteúdo é tema transversal, como a educação ambiental. Mas diferentemente, não se exige com relação a ele que seja contínuo e permanente.

Segundo o artigo 22 da Lei n.º 10.741/2003 (Estatuto do Idoso), essa educação deve incluir “conteúdos voltados ao processo de envelhecimento, ao respeito e à valorização do idoso”, com o objetivo de “eliminar o preconceito” e “produzir conhecimento sobre a matéria”.

5.2.4.10 Ensino a distância ²²

A Portaria MEC n.º 2.253/2001 permite o oferecimento, em cada curso superior reconhecido, de até 20% da carga horária de seu currículo pleno, sob a forma de disciplinas que utilizem, no todo ou em parte, método não presencial.

Nesse sentido, as IES tanto podem destinar 20% das cargas horárias dos currículos plenos de seus cursos para serem oferecidos sob a forma de ensino não presencial como trabalharem 20% das cargas horárias de cada disciplina, módulo ou atividade utilizando-se dessa metodologia. A segunda opção permite, por exemplo, que, em uma disciplina de 90 horas-aula, 72 sejam presenciais e 18 não presenciais.

O artigo 2º da referida Portaria exige, no ensino não presencial, a inclusão, para a realização dos objetivos pedagógicos propostos, de métodos e práticas de ensino-aprendizagem que adotem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação. Já o parágrafo 3º do artigo 1º estabelece que os exames finais, em qualquer situação, serão sempre presenciais.

Tendo a IES decidido utilizar a prerrogativa de oferecer parte de seu curso sob a forma de ensino não presencial, seu projeto pedagógico deverá conter, de forma detalhada, os meios e formas pelos quais ele será efetivado, bem como indicar claramente o sistema de avaliação adotado. Também os planos de ensino das disciplinas, módulos e atividades assim oferecidos deverão conter, de forma detalhada e adequada, todas as informações necessárias.

5.3 Um projeto pedagógico para o século XXI

Segundo Edgar Morin,²³ o conhecimento pertinente e necessário ao Planeta Terra no século XXI deve ser produzido com base nos seguintes princípios:

²² Sobre a regulamentação dessa possibilidade de ensino não presencial, ver o item específico no capítulo 7 deste livro.

²³ Conforme: MORIN, 2000.

- a) *o contexto*: as informações e os dados apenas adquirem sentido dentro de seu contexto;
- b) *o global*: as informações somente podem ser corretamente compreendidas quando se compreende as relações entre o todo e as partes – é preciso recompor o todo para conhecer as partes;
- c) *o multidimensional*: o ser humano é ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, afetivo, racional e espiritual;²⁴ a sociedade comporta as dimensões histórica, econômica, sociológica, religiosa, entre muitas outras – o conhecimento pertinente deve reconhecer esse caráter multidimensional e nele inserir esses dados; e
- d) *o complexo*: quando as diversas categorias de construção da realidade estão interligadas, ou seja, são diferentes mas interligadas, interativas, interdependentes, tem-se a complexidade, que é a união entre a unidade e a multiplicidade – o conhecimento pertinente deve enfrentar essa complexidade.

Esses princípios constituem o modelo de percepção necessário para que se construam agora projetos pedagógicos pertinentes, vinculados materialmente às necessidades de formação profissional e de construção de uma cidadania solidária e planetária, e não mais projetos pedagógicos meramente formais.

24 Essa dimensão não consta da obra de Edgar Morin e está aqui incluída tendo em vista as minhas posições pessoais.

6 Currículo e componentes curriculares

Este capítulo está destinado especificamente ao estudo dos componentes curriculares. Em um primeiro momento, identifica-se o que é o currículo e na sequência são analisados aprofundadamente os seus componentes, tendo por base as diretrizes curriculares definidas para os cursos de Direito pela Resolução CNE/CES n.º 9/2004. Ao final, traz algumas observações específicas sobre a transição entre um currículo em extinção e um novo currículo pleno.

6.1 O conceito de currículo e seu conteúdo

Este item destina-se a conceituar o currículo e suas formas de manifestação.

6.1.1 Conceito de currículo

Currículo é a forma de organização de conteúdos, matérias, disciplinas, módulos e demais componentes curriculares, tais como estágio supervisionado, trabalho de curso e atividades complementares; é também o resultado dessa organização, ou seja, o conjunto dos componentes curriculares nele expressamente previstos.

6.1.2 Currículo mínimo

Currículo mínimo é o conjunto de conteúdos, matérias e demais componentes curriculares, fixado pelo órgão legalmente competente, e que deve obrigatoriamente fazer parte de todos os currículos plenos dos cursos da área específica, em todas as Instituições de Educação Superior (IES).

Nesse sentido, o currículo mínimo é aquele que é obrigatório para as IES, que, ao elaborarem seus currículos plenos, devem contemplar todos os conteúdos, matérias e demais atividades conteúdos nele indicados como necessários.

6.1.3 Currículo pleno

Currículo pleno é o conjunto de atividades e disciplinas ou módulos que formam o curso concretamente oferecido por uma determinada IES.

É ao currículo pleno que se vincula cada aluno ao se matricular em um determinado curso, em qualquer IES. E é esse o currículo que ele deverá cumprir para concluir o curso e obter a titulação desejada.

6.1.4 Currículo oculto e currículo oficial

O *currículo oficial* é aquele que consta dos documentos oficiais das IES, enquanto o *currículo oculto* é o que efetivamente se materializa nas salas de aula. Nesse sentido, o currículo oculto não é, portanto, propriamente um currículo, no sentido formal, mas sim uma determinada situação derivada da materialização concreta de um determinado currículo pleno.

Utiliza-se a expressão currículo oculto para fazer referência ao que realmente ocorre nas salas de aula, mas que não consta dos documentos oficiais, tendo em vista que na prática os conteúdos e atividades formalmente listados no currículo pleno nem sempre são efetivamente ministrados, trabalhados ou orientados pelo corpo docente, que em nome da *liberdade de ensinar*, acabam modificando, no mundo real, o que foi projetado quando da sua discussão e elaboração.

Destaque-se que esse é um vício dos projetos pedagógicos tradicionais, elaborados fundamentalmente com base na idéia de que um curso é formado por um conjunto de conteúdos e atividades, desdobrados no currículo pleno sob a forma de disciplinas, e que devem ser repassados aos alunos. Quando o docente não concorda com o conteúdo atribuído, pela ementa, a uma determinada disciplina, tem a tendência de substituí-lo por aquele que considera ser o correto.

Essa prática, comum nos cursos de Direito, é absolutamente equivocada. A liberdade de ensinar não significa liberdade de o docente ministrar aquilo que bem entender, mas sim a autonomia pedagógica que ele possui para tratar os conteúdos previamente definidos para o curso. Ao agir assim, o docente acaba prejudicando o curso e, especialmente, a formação dos alunos, que acabam não tendo acesso aos conteúdos previamente determinados e que, na maioria das vezes, são fundamentais para o estudo de outros conteúdos trabalhados posteriormente. É ela que também gera, em um grande número de situações, a repetição ou sobreposição de conteúdos em momentos diversos do curso.

6.1.5 Currículo mínimo nas diretrizes curriculares

As novas diretrizes curriculares não fazem mais referência a currículo mínimo (como ocorria na Resolução CFE n.º 12/1983) e nem a conteúdos mínimos (como ocorria na Portaria MEC n.º 1.886/1994). Entretanto, elas mantêm um currículo mínimo.

Esse currículo mínimo é formado, na Resolução CNE/CES n.º 9/2004, pelos conteúdos constantes dos eixos de formação fundamental e profissional e pelas atividades indicadas no eixo de formação prática. Diversa não pode ser a interpretação, tendo em vista que esses conteúdos e atividades são obrigatórios para todos os cursos de Direito, de todas as IES.

É equivocada, portanto, a afirmação de que não existem atualmente currículos mínimos, mas apenas diretrizes curriculares. As diretrizes curriculares são fixadas por norma jurídica, por órgão juridicamente competente, e possuem conteúdos e atividades que devem, obrigatoriamente, compor todos dos currículos plenos da área específica, em todas as IES.

6.1.6 Diretrizes curriculares

A expressão diretrizes curriculares foi utilizada pela primeira vez no Direito Educacional brasileiro na Portaria MEC n.º 1.886/1994. Posteriormente a competência para sua definição foi atribuída pela Lei n.º 9.131/1995 à Câmara de Educação superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE).

As diretrizes curriculares são as orientações gerais definidas pelo órgão juridicamente competente e devem ser cumpridas pelas IES na elaboração dos projetos pedagógicos e currículos plenos de seus cursos.

Nesse sentido, as diretrizes curriculares contêm mais do que continham os antigos currículos mínimos, tendo em vista terem introduzido a necessidade de desenvolver nos estudantes competências e habilidades visando à sua formação profissional, e a exigência da elaboração, pelas IES, de projetos pedagógicos, que se configuram no planejamento de seus cursos.

Como já destacado no capítulo anterior, o projeto pedagógico se constitui no planejamento que uma IES faz para um determinado curso. Nele não bastará listar disciplinas ou módulos e demais atividades, mas é necessário que seja dito também como serão eles trabalhados, efetivamente, durante o desenvolvimento do curso. Também é necessário que seja dito como serão, na prática, desenvolvidas nos estudantes as competências e habilidades necessárias para a atuação na área específica.

6.2 Componentes curriculares

Os componentes curriculares atualmente exigíveis em todos e quaisquer currículos plenos de cursos de Direito podem ser apresentados na forma do seguinte quadro:

Resolução CNE/CES n.º 9/2004: conteúdos e atividades expressamente obrigatórios	Eixo de formação fundamental	Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Sociologia e Psicologia
	Eixo de formação profissional	Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual
	Eixo de formação prática	Estágio Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares

Resolução CNE/CES n.º 9/2004: conteúdos e atividades indiretamente obrigatórios	Decorrentes do perfil definido para o egresso e da necessidade de trabalhar as competências e habilidades	Técnicas de Redação de Documentos Jurídicos e Legislativos, Hermenêutica Jurídica e Teorias da Argumentação, Tecnologias e Metodologias aplicáveis na Pesquisa em Direito, Teorias do Direito e do Processo, Estudos de Casos
Outros conteúdos e atividades obrigatórios	Constituição Federal (art. 205)	Os conteúdos e atividades necessários ao pleno desenvolvimento da pessoa humana e seu preparo para a cidadania
	Constituição Federal (art. 225, § 1º, inc. 6º), Lei n.º 9.795/1999 e Decreto n.º 4.281/2002 (Educação Ambiental)	Educação Ambiental
	Lei n.º 10.741/2003 (Estatuto do Idoso), art. 22	Educação para a terceira idade
	Lei n.º 9.394/1996 (LDB, art. 43, inciso III), Lei n.º 10.172/2001 (PNE) e Resolução CNE/CES n.º 9/2004 (art. 2º)	Pesquisa e extensão
	Lei n.º 10.861/2004 (SINAES), art. 5º, § 5º	ENADE

Esses componentes indicados são todos componentes curriculares obrigatórios e devem necessariamente constar dos currículos plenos de todos os cursos de Direito, bem como a forma como serão trabalhados deve constar expressamente dos respectivos projetos pedagógicos.

6.3 Os componentes curriculares na Resolução CNE/CES n.º 9/2004

Consideram-se aqui como componentes curriculares os conteúdos, o estágio curricular, o trabalho de curso e as atividades complementares. Quanto aos conteúdos, é possível perceber que, além daqueles listados no texto das diretrizes curriculares, há outros que embora não indicados expressamente são indispensáveis, considerando-se o perfil geral delineado para o graduando e a necessidade de desenvolver as competências e habilidades presentes na Resolução CNE/CES n.º 9/2004 como inerentes à adequada formação profissional.

6.3.1 Conteúdos e atividades explícitos

Os conteúdos e atividades explícitos são aqueles indicados de forma expressa nos eixos de formação fundamental, de formação profissional e de formação prática. Destaca o Relatório Final do Grupo de Trabalho MEC-OAB que:

Os eixos de formação fundamental e profissional não podem ser [...] pensados de forma desarticulada e estanque, como se fossem compostos por conteúdos epistemologicamente compartimentalizados. É preciso elaborar tensões curriculares, que favoreçam a instituição de uma espécie de diálogo ecumênico entre os diferentes conteúdos, ou seja, que permitam construir uma percepção do fenômeno jurídico como um evento interdisciplinar. Nessa perspectiva, impõe-se rejeitar a falta de imaginação de nossos cursos, que transformaram os conteúdos fundamentais, quase que automaticamente, em disciplinas introdutórias, confinadas em seus primeiros anos e sem qualquer diálogo com os conteúdos profissionais. Insista-se, assim, que os conteúdos, referidos nos eixos de formação fundamental e profissional, podem ser desdobrados ou agrupados em uma ou mais disciplinas, na forma como dispuserem os currículos plenos dos cursos. A oferta dos demais conteúdos, em disciplinas obrigatórias ou optativas, deve ocupar uma parcela significativa do remanescente da carga horária total do curso, assegurando-se plena liberdade para cada instituição de ensino, tanto na composição de seu elenco quanto na escolha do regime acadêmico adotado.

Essa observação pode ser generalizada, aplicando-se em parte também ao eixo de formação prática.

6.3.1.1 Eixo de formação fundamental

O inciso I do artigo 5º estabelece que 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, Sociologia e Psicologia.

São inovações, no âmbito dos conteúdos fundamentais, a inclusão da Antropologia, da História e da Psicologia; também a ex-

clusão da Introdução ao Direito e a indicação de forma autônoma da Ética, anteriormente incluída no âmbito da Filosofia.

A não-adjetivação desses conteúdos ou mesmo a indicação, de forma genérica de seus conteúdos, como ocorria na Portaria MEC n.º 1.886/1994, foi uma proposta da ABEDi, visando garantir maior autonomia à IES na construção de seus projetos pedagógicos. Mesmo a expressa referência à Teoria do Estado no contexto da Ciência Política, existente no texto legal anterior, foi suprimida.

Relativamente a todos os conteúdos listados nesse eixo de formação, cabe a observação geral de que, em um projeto pedagógico tradicional, pode cada um deles ser oferecido em uma única disciplina (ou em único módulo) ou desdobrado em duas ou mais (ou dois ou mais módulos), tendo sempre por base a proposta pedagógica do curso. Em um projeto pedagógico por aprendizagem baseada em problemas, os conteúdos serão trabalhados de forma integrada em módulos temáticos distribuídos durante todo o curso.

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.

Destaque-se, nesse sentido, que grande parte das observações que serão realizadas a seguir, sobre cada conteúdo específico, apenas tem sentido em um projeto pedagógico tradicional ou híbrido, não se aplicando, nas mais das vezes, ao projeto pedagógico por aprendizagem baseada em problemas.

Sobre o eixo de formação fundamental, o Relatório Final do Grupo de Trabalho MEC-OAB assim se manifesta:

O eixo fundamental tem por objetivo integrar o estudante no campo do Direito, sob a perspectiva de seu objeto, apontando ainda para as relações do Direito com outras áreas do saber, pertinentes à compreensão de seu método e finalidades. Assim, além de explorar diferentes áreas do saber e suas conexões com o campo jurídico, ele deve apresentar a

oferta de conteúdos relacionados com a Propedêutica Jurídica, de forma a permitir, de uma banda, uma melhor delimitação do próprio objeto de estudos e, de outra banda, uma mais adequada percepção das diferentes conexões estabelecidas com as outras áreas. Em suma, ele deve apresentar, ao menos, os conteúdos abaixo destacados, podendo ainda incorporar outras que julgar pertinentes ao seu projeto pedagógico.

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.

6.3.1.1.1 Antropologia

O conteúdo *Antropologia* surge pela primeira vez, no âmbito da discussão sobre as novas diretrizes curriculares, no Parecer CNE/CES n.º 55/2004, sem que houvesse qualquer menção anterior a ele ou qualquer justificativa relativamente aos motivos que levaram à sua inclusão.

A ABEDi no Pedido de Reconsideração desse Parecer inclusive destacou “a surpreendente inclusão da Antropologia no Eixo de Formação Fundamental (já que ela jamais foi mencionada ao longo dos debates)”.

De qualquer forma, esse conteúdo é agora obrigatório. Não se tem relativamente a ele nenhuma experiência histórica relevante nos cursos de Direito, sendo uma inovação sobre a qual apenas o tempo trará as respostas. São inclusive muito poucos, no Brasil, os trabalhos conhecidos que tenham por objeto a relação entre Antropologia e Direito.

Pela sua especificidade, esse conteúdo deve ser trabalhado por docente com formação na área, cumpridas as exigências legais relativamente à titulação académica. Pode ser ministrada por um Bacharel em Direito apenas se possuir titulação em nível de pós-graduação na área da Antropologia.

6.3.1.1.2 Ciência Política

O texto atual não faz mais referência à Teoria do Estado como conteúdo da *Ciência Política*, como ocorria na Portaria MEC n.º

1.886/1994. Essa referência era desnecessária, já que o Estado, como fenômeno político, deve ser aí estudado; já a organização jurídica do Estado é conteúdo do Direito Constitucional.

Espera-se que esteja definitivamente superada a visão, extremamente equivocada, presente historicamente no mundo do Direito, de que o Estado é fundamentalmente um fenômeno jurídico. É ele um fenômeno antes de tudo político, embora receba suas formas e contornos através do Direito.

Outro equívoco ainda a ser superado é o de equiparar os conceitos de Ciência Política e Teoria do Estado. A Ciência Política é conceito mais amplo, a incluir o estudo das diversas formas de manifestação do poder, em todos os níveis. A Teoria do Estado se destina ao estudo privilegiado de uma dessas formas de manifestação do poder: o poder estatal. Ciência Política é, com certeza, conceito mais amplo do que Teoria do Estado.

Tendo em vista a importância do estudo do fenômeno poder e da organização Estado para o Direito, a Ciência Política deve ser estudada já no início do curso. Para ministrá-la é necessário um docente com formação nessa área específica, respeitadas as exigências legais de titulação acadêmica; juristas não são cientistas políticos e, quando ministram esse conteúdo, reduzem-no a uma visão juridicista de Estado. Pode ser ministrada por um Bacharel em Direito apenas se possuir titulação em nível de pós-graduação na área da Ciência Política.

6.3.1.1.3 Economia

A *Economia*, dentre os conteúdos fundamentais, é aquele presente, de forma obrigatória, há mais tempo nos cursos de Direito. Na verdade, a Economia esteve presente desde os primeiros cursos, criados em 1827. Desse ano até 1972, a obrigatoriedade recaía especificamente sobre a Economia Política. A partir de 1973, tendo por base a Resolução CFE n.º 3/72, a obrigatoriedade passa a ser da matéria Economia, de forma mais aberta, permitindo a cada IES sua maior adequação ao seu projeto pedagógico.

Relativamente ao seu conteúdo, a partir da implantação do currículo mínimo introduzido pela Resolução CFE n.º 3/72, tem havido

diferentes opções na história dos cursos de Direito. Alguns cursos optam pela Introdução à Economia, outros pela Economia Política. Há também os que preferem trabalhar modelos específicos de Economia, tais como a brasileira, a sul-americana ou a internacional, tendo por objetivo atender, de forma mais direta, ao seu projeto pedagógico.

Recomenda-se, independentemente da opção adotada, que uma parcela do programa da disciplina (ou disciplinas) de Economia destine-se ao estudo dos conceitos fundamentais dessa área do conhecimento, sem o que, o estudo específico pode tornar-se incompreensível. Ao relacioná-la com a área específica do curso, necessário se faz introduzir a discussão sobre a análise econômica do Direito.

Pela sua especificidade, esse conteúdo deve ser trabalhado por docente com formação em Economia, cumpridas as exigências legais relativamente à titulação acadêmica. Pode ser ministrada por um Bacharel em Direito apenas se possuir titulação em nível de pós-graduação na área da Economia.

6.3.1.1.4 Ética

O estudo da *Ética* passou a ser obrigatório a partir da Portaria MEC n.º 1.886/1994 e sua manutenção é fundamental dentro de uma proposta que visa a trabalhar competências e habilidades, tendo por base um perfil proposto para o formando.

A *Ética* aparece no novo texto normativo de forma autônoma, corrigindo erro epistemológico presente nas diretrizes revogadas que, ao inseri-la como integrante da Filosofia, privilegiava a *Ética Geral* e incluía indevidamente a *Ética Profissional* em uma área do conhecimento que lhe serve de suporte, mas a qual não integra.

O estudo da *Ética* no curso de Direito inclui, portanto, a *Ética Geral* e a *Ética Profissional*. O primeiro desses conteúdos é domínio da área da Filosofia; o segundo tem por objeto a regulamentação dos direitos e deveres dos diversos profissionais do Direito. Esses conteúdos podem ser estudados em disciplinas ou módulos distintos ou em uma única disciplina ou módulo.

Sendo ministradas em disciplinas ou módulos diferentes, dever ser ministrados por professores com formação adequada: Filo-

sófia para o conteúdo de Ética Geral e Direito para o conteúdo de Ética Profissional, respeitadas as exigências legais relativamente à titulação acadêmica. A Ética Geral pode ser ministrada por um Bacharel em Direito apenas se possuir titulação em nível de Pós-graduação na área da Filosofia, no campo específico da Ética. Sendo ministradas conjuntamente, o docente deverá possuir formação que lhe permita esse trabalho interdisciplinar.

6.3.1.1.5 Filosofia

A *Filosofia* aparece pela primeira vez nos currículos dos cursos de Direito, quando da reforma oriunda da Proclamação da República, tendo sido excluída por ocasião da reforma de 1962. Sua obrigatoriedade foi reintroduzida pela Portaria MEC n.º 1.886/1994, sendo agora mantida nas novas diretrizes curriculares.

Relativamente à Filosofia, cabe observar a necessidade do estudo dos conceitos e princípios fundamentais gerais antes do ingresso no conteúdo específico da Filosofia do Direito; o estudo da Filosofia, no curso de Direito, deve integrar os conhecimentos da Filosofia Geral e da Filosofia do Direito.

Importante salientar também que a Filosofia do Direito não se confunde com a Teoria Geral do Direito. Em muitos cursos ocorre essa confusão. E é dela que decorre, em muitas situações, a posição de que, para possuir aderência a esse conteúdo e poder ministrá-lo, é necessário possuir formação jurídica. Essa posição é equivocada. A Filosofia do Direito é Filosofia de um objeto específico, mas Filosofia. Como consequência, os filósofos possuem aderência para lecioná-la, desde que cumpridas as exigências legais relativas à titulação. Pode ser ministrada por um Bacharel em Direito apenas se possuir titulação em nível de Pós-graduação na área da Filosofia.

6.3.1.1.6 História

Dos conteúdos do eixo de formação fundamental a *História* é aquele que causou mais surpresa quando da publicação do Parecer CNE/CES n.º 211/2004. Esse conteúdo não constava de nenhum dos pareceres anteriores.

Sabe-se, com efeito, que a motivação de sua inclusão encontra-se no Pedido de Reconsideração da ABEDi relativo ao Parecer CNE/CES n.º 55/2005, quando se refere a que a “surpreendente inclusão da Antropologia no Eixo de Formação Fundamental (já que ela jamais foi mencionada ao longo dos debates) poderia ser acompanhada de uma explícita referência à história”. Não continha essa observação, entretanto, uma proposta de inclusão desse conteúdo, mas o objetivo de questionar de onde surgira o conteúdo Antropologia.

Entretanto, o Parecer CNE/CES n.º 211/2004 destaca as observações do Pedido de Reconsideração da ABEDi, indicando a sua manifestação “sobre a inclusão de Antropologia no Eixo de Formação Fundamental e, que poderia ser acompanhada de uma referência à história”. E a partir dessa observação, esse conteúdo foi incluído no Parecer e na minuta de Resolução que veio a ser aprovada e que define as novas diretrizes curriculares.

A inclusão do conteúdo História não é, entretanto, uma inovação das novas diretrizes curriculares. Esse conteúdo já havia sido integrado ao currículo dos cursos de Direito logo após a Proclamação da República, voltado especificamente ao estudo da História do Direito Nacional. Tinha, à época, um objetivo bastante específico: questionar a idéia de Direito Natural, mostrando o Direito como um fenômeno histórico.

Pela sua especificidade, esse conteúdo deve ser trabalhado por docente com formação na área, cumpridas as exigências legais relativamente à titulação acadêmica. Apenas um historiador poderá trabalhar, de forma adequada, a evolução histórica do Direito, de forma contextualizada no âmbito da História Geral. Pode ser ministrada por um Bacharel em Direito apenas se possuir titulação em nível de Pós-graduação na área da História.

6.3.1.1.7 Sociologia

A *Sociologia* é conteúdo fundamental obrigatório desde a Resolução CFE n.º 3/1972. Relativamente a esse conteúdo, cabe observar a necessidade do estudo dos conceitos e princípios fundamentais gerais antes do ingresso no conteúdo específico da Sociologia do

Direito; o estudo da Sociologia, no curso de Direito, deve integrar os conhecimentos da Sociologia Geral e da Sociologia do Direito.

Importante salientar também que a Sociologia do Direito não se reduz à Sociologia das Profissões Jurídicas. Em muitos cursos ocorre essa confusão. E é dela que decorre, em muitas situações, a posição de que, para possuir aderência a esse conteúdo e poder ministrá-lo, é necessário possuir formação jurídica. Essa posição é equivocada. A Sociologia do Direito é Sociologia de um objeto específico, mas Sociologia. Como consequência, os sociólogos é que possuem aderência para lecioná-la, desde que cumpridas as exigências legais relativas à titulação. Pode ser ministrada por um Bacharel em Direito apenas se possuir titulação em nível de Pós-graduação na área da Sociologia.

6.3.1.1.8 Psicologia

Novidade nesse primeiro eixo é também a inclusão da *Psicologia*, que nunca esteve presente em nenhuma normatização anterior relativa ao ensino do Direito. A proposta de sua inclusão aparece pela primeira vez no Parecer CNE/CES n.º 146/2002.

Não cabe aqui questionar a importância da Psicologia para as atividades dos profissionais do Direito, mas sim se perguntar por que ela surge do nada dentro das diretrizes curriculares.

Com relação ao seu conteúdo, são pertinentes as mesmas observações já realizadas relativamente à Antropologia, à Filosofia e à Sociologia, devendo o estudo da Psicologia iniciar pelos seus conceitos e princípios gerais para apenas depois buscar a sua aplicação ao campo do Direito. Ou seja, é necessário, em um primeiro momento, o estudo dos fundamentos da própria Psicologia.

A Psicologia no âmbito do curso de Direito, para cumprir sua finalidade, deve trabalhar as principais exigências das profissões jurídicas, tais como a convivência social, o respeito à diferença, a capacidade de administrar e mediar conflitos, a necessidade de tomar decisões, entre outras.

Pela sua especificidade, esse conteúdo deve ser trabalhado por docente com formação na área, cumpridas as exigências legais re-

lativamente à titulação acadêmica. Pode ser ministrada por um Bacharel em Direito apenas se possuir titulação em nível de Pós-graduação na área da Psicologia.

6.3.1.2 Eixo de formação profissional

O inciso II do artigo 5º estabelece que o eixo de formação profissional deve abranger:

[...] 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.

Para buscar compreender o texto, far-se-á uma análise da sua parte inicial, que indica como devem ser trabalhados os conteúdos de formação profissional:

- a) *enfoque dogmático [do Direito]*: com essa expressão se deseja designar a necessidade do estudo da legislação e da jurisprudência;
- b) *conhecimento do Direito [do Direito]*: considerando-se que o estudo da base legislativa e jurisprudencial esteja previsto na expressão anterior, está aqui presente a necessidade de estudo das teorias gerais e da base principiológica das respectivas legislações e decisões judiciais; e
- c) *aplicação [do Direito]*: essa expressão denota a necessidade de, no eixo de formação profissional, buscar-se integrar teoria e prática, indo além do estudo das teorias gerais, da legislação e da jurisprudência, e chegando ao estudo e ao desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para atuação no mundo real.

Na sequência do texto do inciso II do artigo 5º da Resolução já referida, destaca-se a necessidade de observar, nesse estudo (dogmático, teórico e prático), “as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza”. Embora a dificuldade de entender a intenção da inserção da expressão *de qualquer natureza*

no texto normativo, é possível atribuir-lhe sentido, entendendo-se a natureza como material (direito material) ou instrumental (direito processual). Nesse sentido, ter-se-á a necessidade de estudar as peculiaridades dos diversos ramos do direito processual e do direito material, passando então o dispositivo a ter um sentido mais claro.

Ainda segundo o texto do mesmo dispositivo, esses conteúdos (dogmáticos, teóricos e práticos, abrangendo os diversos ramos do direito material e do direito processual) devem ser estudados sistematicamente (ou seja, de forma contínua e organizada) e contextualizados:

- a) *segundo a evolução da Ciência Jurídica*: presente aqui o indicativo de que os avanços havidos no campo da Ciência do Direito deverão ser objeto necessário de estudo; e
- b) *segundo a sua aplicação [da Ciência do Direito] às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais*: volta aqui o indicativo da necessidade de o processo de ensino-aprendizagem envolver a teoria e a prática dos conteúdos. No primeiro momento, essa norma impõe que se leve em consideração os avanços da Ciência do Direito e, no segundo, que se leve em consideração a aplicação desses avanços.

De uma forma resumida, 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.

Na sequência, são listadas nove subáreas do Direito, que devem ser incluídos necessariamente no projeto pedagógico: Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual.

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. As únicas diferenças em relação à Portaria MEC n.º 1.886/1994 são a substituição do Direito Comercial pelo *Direito Empresarial*

(uma adequação necessária, considerando-se as alterações legislativas mais recentes) e a referência a *Direito Processual*, retendo-se os adjetivos Civil e Penal (esses dois ramos do Direito Processual já não esgotavam as expectativas e necessidades de formação profissional contemporânea).

No projeto pedagógico é interessante que após uma primeira disciplina de Teoria do Direito, de cunho mais geral, haja outras destinadas especificamente ao estudo das Teorias Gerais dos principais ramos do Direito (Público, Privado e Processual), tendo em vista as suas especificidades.

Relativamente a cada um dos conteúdos listados, é necessário o estudo doutrinário e jurisprudencial do direito positivo vigente. Recomenda-se que se destine parte da primeira disciplina ou módulo de cada uma das matérias que constituem o conteúdo mínimo do curso para o estudo daqueles aspectos específicos de suas teorias gerais, não abrangidos nas disciplinas ou módulos de que trata o item anterior. Não há a necessidade de criar disciplinas ou módulos que possuem por objeto o eixo de formação fundamental. É na redação da ementa que se define a adoção dessa opção.

Introduzir disciplinas ou módulos específicos sobre a Teoria do Direito e a Teoria do Processo, que englobam conhecimentos atinentes a um grupo de matérias e não apenas a uma, é um procedimento que pode auxiliar na eliminação da repetição, em várias disciplinas ou módulos, de determinados conteúdos comuns a várias matérias de um mesmo ramo do Direito, como, por exemplo, as questões das fontes e da interpretação e aplicação das normas, permitindo assim um melhor aproveitamento da carga horária do curso.

Sobre a relação entre o eixo de formação fundamental e o eixo de formação profissional, o Relatório Final do Grupo de Trabalho MEC-OAB assim se manifesta:

Os conteúdos mínimos do eixo de formação profissional, ao prepararem o estudante para aprender sempre mais, deverão, para além do enfoque dogmático, preocupar-se em estimular o discente a conhecer e aplicar o Direito, com rigorosidade metódica e adequada interlocução com os conteúdos de formação fundamental. Nesse sentido, o eixo de formação profissional deve apresentar, ao menos, os conteúdos que se

encontram [expressamente] listados, enfatizando-se que não se trata de uma enumeração exaustiva, com outras podendo ser incorporadas em função da proposta pedagógica do curso e das demandas regionais que lhe são apresentadas. Não obstante a ausência de sua obrigatoriedade, uma importante contribuição para aproximar o instrumental normativo à prática efetiva de promoção da cidadania poderia ser encontrada na oferta de conteúdos relacionados com os Direitos Humanos, o que, sem dúvida, contribuiria para sintonizar a formação discente com as demandas sociais.

O estudo das matérias que compõem este eixo deve incluir, além do estudo de suas teorias gerais e fundamentos e constitucionais, também seus fundamentos históricos.

Relativamente a todos os conteúdos listados no eixo de formação profissional, cabem ainda algumas observações relativas à sua distribuição em disciplinas ou módulos: alguns deles podem ser agrupados em uma única disciplina ou módulo, outros podem ser oferecidos em disciplinas ou módulos específicos, outros ainda podem ser estudados dentro de outras matérias, disciplinas ou módulos e alguns necessitam ser desdobrados em algumas ou várias disciplinas ou módulos, devido à sua amplitude. Deve-se considerar, para a efetivação desse desdobramento, o perfil desenhado para o egresso no projeto pedagógico do curso.

É importante também lembrar que as ementas, em projetos pedagógicos tradicionais e híbridos, compõem o currículo. Nesse sentido, na elaboração das ementas, é perfeitamente possível incluir uma série de temas atinente aos novos direitos dentro de disciplinas ou módulos desdobrados dos conteúdos mínimos listados nas diretrizes curriculares. Esse é um procedimento absolutamente normal quando não se deseja pulverizar excessivamente o currículo, criando um excesso de pequenas disciplinas para abrigar novos conteúdos.

O eixo de formação profissional, para que cumpra adequadamente o seu papel no contexto dos currículos dos cursos de Direito, é aquele que deverá ocupar a maior parte da grade curricular, sugerindo-se que preencha um percentual em torno de 60% da carga horária total do curso.

Relativamente à aderência do corpo docente, é necessário que os professores desses conteúdos sejam todos graduados em Direito, com pós-graduação,¹ produção acadêmica ou experiência profissional na área específica das disciplinas ou módulos pelos quais forem responsáveis.

6.3.1.2.1 Direito Constitucional

Especificamente com relação ao *Direito Constitucional*, é fundamental que ao lado de uma visão global fornecida na matéria específica, cada uma das demais matérias retome aqueles aspectos que lhe dizem respeito, aprofundando-os. Nesse sentido, na elaboração das ementas das demais disciplinas ou módulos, não se pode esquecer esse aspecto fundamental. A carga horária normalmente atribuída às disciplinas de Direito Constitucional é insuficiente para que essas análises específicas e pormenorizadas sejam feitas no seu bojo.

No âmbito das disciplinas ou módulos específicos, devem obrigatoriamente ser estudados a teoria constitucional, os direitos e garantias fundamentais e a organização do Estado brasileiro.

6.3.1.2.2 Direito Administrativo

O *Direito Administrativo* é considerado por muitos como uma parte específica ou mesmo uma continuação do Direito Constitucional. Nesse sentido, deve ser estudado na sua sequência.

6.3.1.2.3 Direito Tributário

O *Direito Tributário* é também um desdobramento do Direito Constitucional e pressupõe também o conhecimento do Direito Administrativo. Nesse sentido, deve ser estudado na sequência de ambos.

¹ A posse de titulação em nível de pós-graduação é obrigatória, tendo em vista o que dispõe o artigo 66 da LDB; o que se afirma aqui é que, quando a titulação não for na área específica da disciplina ou módulo, a aderência pode ser considerada com base na produção acadêmica ou experiência profissional comprovada.

6.3.1.2.4 Direito Penal

O estudo do *Direito Penal* inclui necessariamente o estudo do Código Penal e da legislação penal extravagante. É recomendável que seu estudo dogmático e jurisprudencial seja complementado com o estudo da Criminologia, inserida nas disciplinas ou módulos que lhe sejam destinados, ou mesmo de forma autônoma.

6.3.1.2.5 Direito Civil

O estudo do *Direito Civil* inclui o estudo do Código Civil (Parte Geral, Obrigações, Responsabilidade Civil, Contratos, Coisas, Família, Sucessões) e legislação civil extravagante (Direito do Consumidor, Direito da Criança e do Adolescente, Direito do Idoso, etc.).

Dos conteúdos presentes do Código Civil, aqueles relativos ao Direito Empresarial podem ser estudados em disciplinas ou módulos próprios, considerando-se que as diretrizes curriculares indicam essa área de forma autônoma.

6.3.1.2.6 Direito Empresarial

O estudo do *Direito Empresarial* inclui o conteúdo específico presente do Código Civil, bem como a legislação extravagante atinente à essa subárea. Deve incluir obrigatoriamente o direito que trata dos títulos de crédito e das falências e recuperação de empresas.

6.3.1.2.7 Direito do Trabalho

O estudo do *Direito do Trabalho* inclui o conteúdo específico presente na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e na legislação extravagante específica. Deve, necessariamente, incluir o estudo do Direito Individual do Trabalho, do Direito Coletivo do Trabalho e de direitos específicos, como o do trabalhador rural e do trabalhador doméstico, entre outros.

6.3.1.2.8 Direito Internacional

O estudo do *Direito do Internacional* inclui noções gerais do Direito Internacional Público, do Direito Internacional Privado e

do Direito da Integração. Pode-se dizer que o que deve ser obrigatoriamente estudado são os princípios gerais dessas matérias. Em cursos cujo projeto pedagógico demonstre uma vocação para a formação de recursos humanos para atuarem na área internacional, essa necessidade se amplia, exigindo então o oferecimento de disciplinas ou módulos específicos para cada um deles.

6.3.1.2.9 Direito Processual

O estudo do *Direito Processual* inclui os conteúdos específicos presentes nos Códigos de Processo Civil (CPC) e Penal (CPP) e na legislação processual extravagante. Deve necessariamente incluir, além desses ramos tradicionais, também o estudo do Processo do Trabalho, do Processo Constitucional, do Processo Administrativo, do Processo Tributário e dos institutos da Mediação e da Arbitragem.

6.3.1.3 Eixo de formação prática

O inciso III do artigo 5º estabelece que o eixo de formação prática tem por objetivo:

[...] 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.

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.

Sobre o eixo de formação fundamental, o Relatório Final do Grupo de Trabalho MEC-OAB assim se manifesta:

[...] o eixo de formação prática deve almejar a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais eixos, além da implementação, no âmbito da iniciação profissional, das atividades relacionadas ao estágio de prática jurídica, às quais poderiam ser acresci-

das experiências relacionadas com a administração forense e a operacionalização dos escritórios advocatícios. Vale também observar que, sem prejuízo dos conteúdos presentes nos eixos de formação fundamental, profissional e prática, os cursos jurídicos podem ainda oferecer formações diferenciadas mediante a constituição de eixos de formação concentrada, em consonância com as suas vocações próprias, sem que as mesmas confundam-se com habilitações profissionais específicas.

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.

6.3.1.3.1 Estágio supervisionado

O *estágio supervisionado* aparece na Resolução CNE/CES n.º 9/2004, em pelo menos três momentos distintos:

- a) no artigo 2º, parágrafo 1º, inciso IX, como um dos elementos estruturais do projeto pedagógico. Desse dispositivo consta a obrigatoriedade de implantação do NPJ;
- b) no artigo 5º, inciso III, que trata do eixo de formação prática; e
- c) do artigo 7º e seus parágrafos, que tem o estágio supervisionado por objeto específico. Do *caput* desse dispositivo consta a obrigatoriedade de que cada IES possua um regulamento de estágio, aprovado pelas suas instâncias competentes.

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.).

É recomendável dividir as atividades do estágio em dois momentos distintos: um destinado à prática real e outro à prática simulada. Podem ser eles o *Laboratório Jurídico*, voltado à prática simulada das atividades profissionais dos diversos operadores jurídicos, e o *Serviço de Assistência Jurídica*, voltado à prática real das atividades profissionais específicas do advogado, em sentido amplo, incluindo a consultoria e a assessoria e não apenas o aspecto forense.

Não é, entretanto, necessário realizar essa separação em atividades distintas na própria grade curricular. Ela pode ser realizada no âmbito da regulamentação dos estágios, forma que dá mais flexibilidade para a adoção de alterações que a experiência demonstre serem necessárias.

Relativamente ao Núcleo de Prática Jurídica, manteve a nova norma a sua obrigatoriedade (artigo 2º, parágrafo 1º, inciso IX), exigindo para ele regulamentação própria, aprovada pelo órgão competente na IES, no qual esteja definida sua estrutura e forma de operacionalização (artigo 7º, parágrafo 1º).

Merece atenção o disposto no artigo 7º, parágrafo 1º, quando estabelece que o estágio:

[...] será realizado na própria instituição, através do Núcleo de Prática Jurídica [...] 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.

Nesse sentido é necessário destacar que:

- a) as IES terão necessariamente de possuir o NPJ (que para funcionar deverá estar regulamentado no âmbito da Instituição), tendo em vista a imposição presente no artigo 2º, parágrafo primeiro, inciso IX;
- b) o estágio deve ser realizado, como regra geral, na própria IES, através no NPJ, o que importa dizer que no mínimo 50% de suas atividades deverão ser desenvolvida no âmbito do próprio curso de Direito;

- c) a exceção é sua realização em parte mediante convênios (nesse sentido, o estágio não poderá ser realizado preponderantemente mediante convênios); o estágio supervisionado possui, necessariamente, um aspecto plural, devendo englobar atividades práticas, simuladas e reais, atinentes aos diversos operadores do Direito, o que só é possível efetivamente no âmbito do NPJ. A sua realização de forma preponderante em estágios conveniados não permitiria cumprir seus objetivos pedagógicos e romperia com toda a lógica estrutural e os fundamentos que dão sentido à criação do Núcleo de Prática Jurídica nos cursos de Direito. Nesse sentido, o entendimento, decorrente da obrigatoriedade de criação do NPJ, deve ser no sentido de que apenas uma parcela do estágio pode ser realizada fora da IES, não a sua maior parte; portanto, essa parcela não poderá exceder 50% da sua carga horária total²; e
- d) a exigência de que relativamente aos estágios realizados mediante convênios haja necessariamente a supervisão e a elaboração de relatórios. Nesse sentido, convênios com instituições, órgãos, empresas ou escritórios que não permitam a supervisão das atividades dos estagiários não podem ser considerados para fins de cumprimento desse componente curricular. A supervisão implica que possa ocorrer a visita no local, para a avaliação do estagiário por parte do supervisor, bem como para verificar as condições de desenvolvimento das atividades de estágio.

É prudente, na regulamentação do estágio supervisionado, estabelecer os limites máximos de carga horária que podem ser realizados por meio de estágio externo, mediante convênio, bem como a periodicidade dos relatórios e a forma de supervisão a ser adotada.

No que se refere ao estágio, cabem ainda algumas observações relativamente ao conteúdo do parágrafo 2º do artigo 7º, que parece ser a grande inovação nessa matéria, constante das novas diretrizes curriculares. Esse dispositivo impõe a utilização, no estágio, de um sistema de avaliação continuada, tendo por base a aquisição, por parte do aluno, dos conteúdos, competências e habilidades indispensáveis ao exercício profissional na área do Direito. Essa obrigatoriedade decorre do fato de que as atividades de estágio

² Esse limite se aplica de forma geral, inclusive aqueles desenvolvidos na Defensoria Pública. Nesse sentido, ver BRASIL. MEC. SESu. Grupo de Trabalho MEC-OAB. *Relatório Final*. p. 39: "O estágio realizado em consonância com o artigo 145 da Lei Complementar nº 80 (Defensoria Pública), de 12 de janeiro de 1994, pode ser aproveitado para fins de estágio curricular independentemente da existência de convênio com a IES, respeitando-se o limite de 50% da carga horária exigida pelo curso."

“poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno”.

Finalmente, é importante destacar que o estágio supervisionado, independentemente de área, sempre se caracteriza por ser um conjunto de atividades práticas (reais ou simuladas) voltadas ao aprendizado e desenvolvimento das competências e habilidades atinentes às respectivas profissões. Ou seja, independentemente de a nova norma conter ou não disposição expressa nesse sentido, é inerente à natureza do estágio supervisionado que ele seja eminentemente prático e que, na área do Direito, envolva o aprendizado e o desenvolvimento das competências e habilidades das principais profissões jurídicas.

Na prática, embora essa concepção esteja contida na expressão *estágio supervisionado* e inclusive constasse expressamente da Portaria MEC n.º 1.886/1994, muitas instituições continuam limitando-o a um espaço de sala de aula, onde se repetem as aulas de direito processual, apenas que em um viés mais preocupado com seus aspectos práticos. Essa estratégia errada e equivocada não preenche as exigências legais em matéria de estágio, não podendo, portanto, ser mantida. O estágio deve ser necessariamente e integralmente composto de atividades práticas.

Isso significa que, naquilo em que for possível, a prática deve estar vinculada a situações reais da vida profissional, como nos serviços de assistência jurídica, patrocinados pela maioria dos cursos de Direito nacionais, e também nos estágios externos, realizados mediante convênios. Mas, ao lado dessa prática real, impõe-se como necessária também uma prática simulada daquelas situações para as quais não é possível uma vivência prática concreta durante o estágio supervisionado.

Com relação ao *Núcleo de Prática Jurídica*, é necessário que ele seja coordenado e constituído (o quadro de orientadores) por professores do curso, que preencham os requisitos legais para o exercício do magistério, tendo em vista que suas atividades são acadêmicas (orientação e supervisão de atividade integrante do processo de ensino-aprendizagem). Sobre a questão da orientação de estágios, destaque-se ainda o que consta no Relatório Final do Grupo de Trabalho MEC-OAB:

[...] na medida em que todos os alunos são obrigados a cumprir o estágio curricular no Núcleo de Prática Jurídica, é preciso que o processo de orientação, que tornaria possível a reprogramação e reorientação das atividades em função dos resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, seja efetivo e, para tanto, um patamar de excelência pode ser assumido com a oferta de uma hora semanal de orientação por aluno, assim como um patamar de suficiência pode ser obtido com a dedicação de trinta minutos semanais por discente.

É necessário, também, que o Núcleo possua instalações adequadas, exigindo, portanto, a criação de verdadeiros laboratórios de prática jurídica. Esses laboratórios deverão estar estruturados para o atendimento ao público e para propiciar o treinamento, real e simulado, das atividades profissionais dos principais operadores jurídicos.

É importante lembrar que, na Avaliação das Condições de Ensino, as atividades listadas para o *estágio curricular supervisionado* são todas exclusivamente práticas e incluem os seguintes aspectos:

- a) existência de mecanismos efetivos de acompanhamento e de cumprimento do estágio;
- b) participação em atividades jurídicas reais do curso;
- c) participação em atividades jurídicas reais conveniadas (*estágio externo supervisionado*);
- d) práticas de atividade jurídica simulada;
- e) prática de atividades de arbitragem;
- f) prática de atividades de negociação, conciliação e mediação;
- g) prática de atuação jurídica oral;
- h) visitas orientadas;
- i) análise de autos findos;
- j) elaboração de textos e peças jurídico-legais;
- k) relatórios de atividades realizadas durante a prática jurídica; e
- l) relação aluno/professor na orientação da prática jurídica.

Por outro lado, de acordo com a Instrução Normativa CEJ/OAB n.º 3/1997,³ para os fins de cumprimento do *estágio de advo-*

³ Essa Instrução Normativa fixa os critérios adotados para análise dos estágios, nos pedidos de autorização perante a OAB.

cacia, destinado aos alunos que desejarem e puderem inscrever-se no quadro de estagiários da Ordem dos Advogados do Brasil, previsto na Lei n.º 8.906/1994 (Estatuto da OAB), o curso pode complementar o *estágio supervisionado* oferecendo mais 100 (cem) horas de atividades típicas de advogado e de estudo do Estatuto da Advocacia e do Código de Ética e Disciplina.

Com relação a esse estágio, é importante lembrar que não compete aos cursos de Direito assumirem responsabilidades externas para satisfazer aos interesses da OAB. Os convênios entre as IES e a Ordem devem estar limitados às possibilidades concretas da instituição. Também não devem ser prioridade das instituições de ensino. Os cursos de Direito formam bacharéis em Direito, não advogados. Por isso o estágio fundamental é o curricular supervisionado, sob responsabilidade do Núcleo de Prática Jurídica, espaço de formação prática voltada às diversas profissões jurídicas. Nesse sentido, o Relatório Final do Grupo de Trabalho MEC-OAB:

O estágio supervisionado é componente curricular obrigatório e não se confunde com o estágio profissional. Em outras palavras, ainda que nem todos os alunos possam realizar estágio profissional, todos eles são obrigados a cumprir o estágio curricular. Ele deve ser realizado na própria instituição, mais especificamente em seu Núcleo de Prática Jurídica, admitindo-se sua realização parcial por meio de convênios. Essas atividades conveniadas não deverão ultrapassar 50% do tempo exigido para conclusão do estágio e serão realizadas sob supervisão da IES, com elaboração de relatórios.

A finalidade do estágio curricular é proporcionar ao aluno formação prática, com desenvolvimento das habilidades necessárias à atuação profissional. A concepção e organização das atividades práticas devem se adequar, de uma banda, ao perfil profissional concebido no projeto pedagógico e, de outra banda, aos conteúdos dos eixos de formação fundamental e profissional, trazendo ao discente uma perspectiva integrada da formação teórica e prática.

As atividades do estágio, 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.

[...]

O eventual credenciamento da instituição de ensino para fins de oferta do estágio profissional de advocacia, conforme previsto no artigo 9º, § 1º, da Lei n.º 8.906, de 04 de julho de 1994, não pode inviabilizar a realização do estágio curricular obrigatório por todos os seus alunos, sendo certo que o estudo do Estatuto da Advocacia e do Código de Ética e Disciplina e a oferta de atividades típicas de advogado devem ser oferecidos como formação complementar.

Sugere-se que esse eixo, para que cumpra adequadamente o seu papel no contexto dos currículos dos cursos de Direito, deva ocupar um percentual em torno de 10% da carga horária total do curso.

6.3.1.3.2 Trabalho de curso

O *trabalho de curso* aparece na Resolução CNE/CES n.º 9/2004, em pelo menos três momentos distintos:

- a) no artigo 2º, parágrafo 1º, inciso XI, como um dos elementos estruturais do projeto pedagógico. Desse dispositivo consta a necessidade de sua inclusão obrigatória;
- b) no artigo 5º, inciso III, que trata do eixo de formação prática; e
- c) do artigo 10 e seu parágrafo , que define o trabalho de curso como objeto específico. Do parágrafo único consta a obrigatoriedade de que cada IES possua um regulamento próprio, aprovado pelas suas instâncias competentes, “contendo necessariamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração”.

É necessário ressaltar que o trabalho de curso não se confunde com o seu relatório, assim como o processo não se confunde com os autos. O relatório deve ser apenas o elemento material de comprovação do desenvolvimento do trabalho, e não considerado como o trabalho em si.

Um alerta que tem de ser feito relativamente a esse componente curricular: as *fábricas de trabalhos*. Em muitas regiões do país, há verdadeiras indústrias de trabalhos escolares de graduação e pós-graduação. Esse é um mal que somente pode ser evitado através de um acompanhamento sério e honesto por parte dos professores orientadores e de bancas capacitadas e alertas para essa realidade.

E para que isso ocorra de forma realmente efetiva, a composição dos seus corpos docentes das IES devem ser profissionalizada: há a necessidade de um número mínimo de professores de tempo integral e parcial e a exigência de formação acadêmica adequada. Apenas um educador pode orientar eficazmente atividades de pesquisa ou extensão. Quem nunca escreveu nada além de petições e sentenças, dificilmente terá condições de compreender o alcance da pesquisa e da extensão e as suas formas de realização. Isso não significa a inexistência, de forma absoluta, de professores horistas e não titulados qualificados para essa tarefa. Eles existem, mas são exceções, até mesmo para que se confirme a regra. Segundo o Relatório Final do Grupo de Trabalho MEC-OAB:

Ele [trabalho de curso] deve ser fruto de um processo de orientação e se integrar a algum procedimento de validação, que lhe assegure a necessária publicidade para uma efetiva divulgação dos resultados obtidos. Nesse sentido, sempre com a preocupação de valorizar a construção de verdadeiros regimes de trabalho docentes, faz-se importante fixar padrões de qualidade cujo patamar dar-se-ia pela oferta de uma hora de dedicação semanal para cada orientando, observando-se, para fins de suficiência e excelência, respectivamente, os limites de 25% e 20% da carga horária de cada docente. Assim, de forma exemplificativa, tem-se que um professor de tempo integral (40 horas) não poderia orientar, simultaneamente, em caso de suficiência, mais de dez e, na hipótese de excelência, mais de oito alunos.

Embora a posição de muitos, que vêem a eliminação da monografia final como único trabalho de curso possível, como um retrocesso, essa não é a posição deste autor,⁴ que nos últimos anos vem defendendo a flexibilização dessa exigência, de forma a permitir às IES maior autonomia na elaboração de seus projetos pedagógicos, podendo direcionar esse componente curricular para o cumprimento da vocação específica dos seus cursos.

Embora se reconheça o mérito da exigência da monografia, principalmente em termos de desenvolvimento da capacidade de

⁴ Essa posição foi expressa por mim e por Eliane Junqueira no V Seminário *O Ensino Jurídico no Limiar do Século XXI*, promovido pela CEJ/OAB, e realizado na cidade de Florianópolis, em outubro de 2000.

sistematização do conhecimento existente, do raciocínio jurídico, da organização lógica e coerente de conteúdos e do poder de argumentação, é pedagogicamente discutível a imposição da pesquisa acadêmica formal como atividade obrigatória para todos os alunos dos cursos de Direito do país.

Com as novas diretrizes, o trabalho de curso tanto poder ser um trabalho de pesquisa como um trabalho de extensão. E a sua materialização documental pode ocorrer de formas diversas, passando pela própria monografia, por um artigo ou outras espécies de relatórios. Segundo o Relatório Final do Grupo de Trabalho MEC-OAB:

Embora os critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração devam ser fixadas pelas IES autonomamente, impõe-se reconhecer que o trabalho de curso, qualquer que seja sua modalidade, deve consistir na realização, preferencialmente em algum momento mais próximo do final do curso, de um exercício pedagógico concentrado por meio do qual o discente é instado a exibir as habilidades e competências obtidas ao longo de sua formação. Em outras palavras, um adequado trabalho de curso deve evidenciar uma capacidade de reflexão autônoma e crítica e, na perspectiva de uma educação continuada, deve abrir pistas possíveis e futuras de investigação.

Com relação à sistemática a ser introduzida para os trabalhos de curso, cabem as seguintes observações e sugestões:

- a) deve ser necessariamente orientado por um docente do curso, tendo em vista constituir componente curricular obrigatório e requisito para a conclusão do curso, bem como para evitar a compra de trabalhos prontos;
- b) deve ser avaliado por outro ou outros docentes do curso, além do professor orientador;
- c) pode ou não ser defendido perante banca examinadora, dependendo da regulamentação interna de cada IES;
- d) deve ser garantida a sua publicidade, como forma de evitar os plágios;
- e) orientador, tema e espécie de trabalho devem poder ser escolhidos pelo aluno. Não deve, portanto, a instituição definir os alunos que cada docente irá orientar. Pode, entretanto, a IES definir um grupo específico de professores encarregados das orientações, entre os quais os alunos terão de fazer suas escolhas. Relativamente aos temas e espécies de trabalhos, o *caput* do artigo 10 estabelece que ele deve ser desenvolvido "com con-

teúdo a ser fixado pelas Instituições de Educação Superior em função de seus Projetos Pedagógicos". A expressão *conteúdo*, contida nessa norma, deve ser entendida no sentido de que as IES devem definir, necessariamente, as espécies possíveis de trabalho; a definição de linhas de pesquisa ou temas não é obrigatória; e nem recomendável, a não ser em projetos pedagógicos com vocação muito específica; e

- f) deve ser desenvolvido de forma individual, tendo em vista o que o *caput* do artigo 10 estabelece que o "Trabalho de Curso é componente curricular obrigatório, desenvolvido individualmente".

Na Avaliação das Condições de Ensino, o *trabalho de curso* é examinado com base nos seguintes aspectos:

- a) existência de mecanismos efetivos de seu acompanhamento e cumprimento;
- b) existência de estrutura de apoio para a sua execução;
- c) existência de meios para sua divulgação; e
- d) relação aluno/professor na IES, para fins de orientação.

Não há nas diretrizes curriculares e nem no Parecer CNE/CES n.º 329/2004 qualquer referência a limites mínimos ou máximos para a carga horária a ser destinada ao trabalho de curso no âmbito do currículo pleno. Entretanto, sendo ele uma atividade não presencial, deve a carga horária que lhe for destinada ficar contida no limite de 20% fixado pela Portaria MEC n.º 2.253/2001.⁵ A diferença do trabalho de curso para as demais atividades não presenciais é que ele é componente curricular obrigatório, devendo ser necessariamente incluído no currículo pleno. A inclusão de outras atividades não presenciais precisa cumprir o procedimento estabelecido na legislação específica.

Destaque-se ainda que a carga horária destinada à elaboração do trabalho de curso, por exclusão, integra os demais componentes curriculares, aos quais deve ser destinado o percentual mí-

⁵ A orientação contida no Relatório Final do *Seminário Nacional dos Cursos Jurídicos* (BRASIL (MEC. SESu. CEED. dez. 1993. p. 8-9), que deu origem à Portaria MEC n.º 1.886/1994 era de que: "Deverá constituir-se pré-requisito para a graduação dos alunos dos Cursos Jurídicos, a elaboração de uma *Monografia final* e sua defesa oral perante banca examinadora, não sendo computada esta tarefa na carga horária total mínima" (grifo nosso). Considera-se que essa regra, aplicável às antigas diretrizes curriculares, não mais se encontra vigente.

nimo de 80% da carga horária total do curso, tendo em vista não ser nem estágio supervisionado e nem atividade complementar, os quais, em conjunto, possuem Parecer CNE/CES n.º 329/2004 suas cargas horárias limitadas a 20% da carga horária total do curso.

Embora a denominação constante das diretrizes curriculares tenha sido *trabalho de curso* e não trabalho de conclusão de curso, essa atividade, pelas suas especificidades, deve ser apresentada ao final do curso de Direito, ou próximo a ele, não antes.

6.3.1.3.3 Atividades complementares

As *atividades complementares* aparecem na Resolução CNE/CES n.º 9/2004, em pelo menos três momentos distintos:

- a) no artigo 2º, parágrafo 1º, inciso X, como um dos elementos estruturais do projeto pedagógico. Desse dispositivo consta a necessidade de estabelecer sua concepção e definir sua composição;
- b) no artigo 5º, inciso III, que trata do eixo de formação prática; e
- c) do artigo 8º e seu parágrafo único, que possui as atividades complementares como objeto específico.

O parágrafo único do artigo 8º estabelece, de forma expressa, que as atividades complementares não se confundem com o estágio supervisionado ou com o trabalho de curso. Entretanto, a redação dada ao *caput* desse artigo é bastante confusa:

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.

Dois elementos constantes do dispositivo citado merecem destaque especial:

- a) a exigência expressa de que as atividades complementares agora precisam ser avaliadas, pois devem possibilitar “o reconhecimento, por avaliação de habilidades, conhecimento e competência do aluno”; e

- b) a referência expressa a que esses conhecimentos, habilidades e competências podem ser adquiridos “*fora do ambiente acadêmico*”.

Relativamente às espécies possíveis de atividades complementares, a redação dada a esse dispositivo, pela sua vagueza e ambigüidade, não indica, de forma clara, quais podem ser consideradas. As diretrizes curriculares apenas fazem referências muito genéricas, a estabelecer que incluem “a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade” e privilegia aqueles estudos e atividades desenvolvidos nas “relações com o mercado do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade”.

Dessa forma, ao especificar que elas não se confundem com o trabalho de curso e com o estágio supervisionado, e ao realizar uma indicação extremamente aberta, permite que todas e quaisquer outras atividades de ensino, pesquisa e extensão, que não se enquadrem como estágio supervisionado, trabalho de curso e disciplinas ou módulos integrantes do currículo pleno, possam ser consideradas para fins de composição desse componente curricular, privilegiando a formação para o trabalho e as atividades de extensão, que como já se viu são obrigatórias, conforme determina o artigo 43, inciso VII, da LDB.

As atividades complementares devem então ser definidas em cada IES, considerando as especificidades de seus projetos pedagógicos. Sugere-se, em um primeiro momento, a sua divisão em:

- a) disciplinas de outros cursos da própria IES, escolhidas livremente pelo aluno; e
- b) atividades de ensino, pesquisa e extensão, na forma definida por cada instituição em particular.

As atividades complementares se caracterizam, desde a sua inserção nas diretrizes curriculares, por meio da Portaria MEC n.º 1.886/1994, por constituírem um espaço de grande flexibilidade no contexto dos currículos dos cursos de Direito, podendo cada aluno compô-las de forma razoavelmente autônoma, dentro dos parâmetros fixados pelas IES em seus projetos pedagógicos e regulamentação específica.

Em termos de carga horária, diferentemente das diretrizes anteriores, as atuais não estabelecem percentuais mínimos ou máximos. Entretanto, o Parecer CNE/CES n.º 329/2004, que trata da carga horária dos cursos de graduação estabelece no artigo 1º, parágrafo 2º, da minuta de Resolução que o acompanha:

Os estágios e atividades complementares dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, incluídos no cálculo da carga horária total do curso, não deverão exceder a 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso, salvo nos casos de determinações legais em contrário.

O percentual fixado refere-se à carga horária do currículo pleno, tendo em vista a referência expressa a que “não deverão exceder a 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso”. Essa limitação máxima inclui, conjuntamente, os estágios supervisionados e as atividades complementares, e tem o objetivo de evitar possibilidades de redução demasiadamente grandes das cargas horárias destinadas aos demais componentes curriculares.

Essas atividades devem ser devidamente regulamentadas em cada IES, levando em consideração o seu projeto pedagógico. Nesse sentido, o texto do artigo 2º, parágrafo 1º, inciso X da Resolução CNE/CES n.º 9/2004, quando determina que o projeto pedagógico do curso contenha a “concepção e composição das atividades complementares”.

A sua definição deve permitir a individualização, possibilitando-se aos alunos do curso organizarem sua própria programação, cumpridas a composição, as exigências e os limites percentuais estabelecidos na regulamentação específica. A participação da administração acadêmica deverá ser no sentido de orientar o estudante na escolha de atividades complementares que possam auxiliá-lo nos seus objetivos específicos (estágio, ênfase temática, conteúdo do trabalho de curso, etc.).

Sugere-se, na regulamentação das atividades complementares, uma limitação de carga horária por grupo de atividades, restringindo a autonomia de escolha individual que cada aluno possui. Também que não seja permitido o cômputo de mais de 50% da carga horária total exigida, em uma única modalidade.

Essa inclusão é salutar e visa a *induzir* o aluno a realizar mais de uma espécie de atividades.

Essas posições são reforçadas pelo Relatório Final do Grupo de Trabalho MEC-OAB:

Concebidas para propiciar ao aluno a oportunidade de realizar, em prolongamento às demais atividades do currículo pleno, uma parte de sua trajetória de forma autônoma e particular, com conteúdos diversos que lhe permitam enriquecer o conhecimento jurídico propiciado pelo curso, as atividades complementares devem observar, em conjunto com o estágio curricular, o limite máximo de 20% da carga horária total do curso.

Para assegurar seu caráter autônomo e flexível, elas devem ser livremente escolhidas pelo aluno, observando o rol de possibilidades admitidas pela instituição. Em enunciação exemplificativa, elas podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências, cursos livres, além de disciplinas oferecidas por outras unidades de ensino e não previstas no currículo pleno do curso jurídico. É preciso, ainda, explicitar que elas não se confundem com as disciplinas do curso e não devem ser assim administradas e, para se assegurar sua diversidade, não se deve permitir o cômputo de mais de 50% da carga horária exigida em uma única modalidade.

É importante ressaltar o avanço que elas constituem, desde seu aparecimento na Portaria MEC n.º 1.886/1994. Sua inclusão permitiu flexibilizar o currículo não apenas para as instituições de ensino, mas também para o próprio corpo discente. Ao lado disso, permitem a prática de atividades que atinjam os níveis do tripé sobre o qual se deve alicerçar o ensino de terceiro grau – o ensino, a pesquisa e a extensão –, além de propiciarem a possibilidade de um contato interdisciplinar.

Na proposta de agrupamento que segue, buscou-se distribuir as diversas espécies de atividades, consideradas como complementares, durante a curta experiência histórica em que já integram as diretrizes curriculares para a área de Direito. A classificação dessas atividades foi realizada tendo por base o fato de serem preponderantemente de *ensino*, *pesquisa* ou *extensão*, deixando aquelas situações que não se enquadram, de forma pertinente, em nenhuma delas, para um quarto grupo, denominado *outras atividades*:

a) ensino:

- disciplinas de outros cursos e/ou de outras IES, escolhidas livremente pelo aluno;
- cursos livres (informática, idiomas, etc.);
- módulos temáticos (mini-cursos, seminários, etc.); e
- monitorias em disciplinas e/ou atividades do curso de Direito ou em disciplinas ou atividades da área de Direito oferecidas em outros cursos de graduação.

b) pesquisa:

- atividades, programas e projetos de pesquisa na forma definida por cada instituição em particular;
- publicações; e
- estudos de casos.

c) extensão:

- programas e projetos de extensão, na forma definida por cada instituição em particular;
- eventos e atividades oferecidos pela própria IES ou fora dela; e
- oficinas.

d) outras:

- estágios externos realizados pelos alunos do curso de Direito, fora do Núcleo de Prática Jurídica, de forma não supervisionada. No que se refere aos estágios externos, são eles curriculares quando supervisionados, na forma do Regulamento dos Estágios, podendo, a critério da IES, ser considerados com extracurriculares (atividades complementares), quando não supervisionados, situação em que, em nenhuma hipótese, poderão ser considerados para fins de integralização das atividades do *estágio curricular supervisionado*;
- assistências relatadas de monografias (de graduação e de especialização), de dissertações de mestrado e de teses de doutorado; e
- representação discente em órgãos colegiados (Colegiado de Curso, de Departamento, de Centro, etc.) e exercício de cargo eletivo em órgão de representação estudantil (CAs, DAs, DCEs, etc.).

Na Avaliação das Condições de Ensino, as *atividades complementares* listadas incluem os seguintes aspectos, destacando-se a flexibilidade presente na exigência de atividades de ensino, pesquisa e extensão, de forma genérica:

- a) existência de mecanismos efetivos de acompanhamento e de cumprimento das atividades;
- b) previsão de atividades em três níveis: ensino, pesquisa e extensão;
- c) oferta regular de atividades pela própria IES; e
- d) incentivo à realização de atividades fora da IES.

Ainda no âmbito da Avaliação das Condições de Ensino, deve-se também levar em consideração que a avaliação da *participação dos discentes nas atividades acadêmicas* inclui os seguintes aspectos:

- a) participação dos alunos em programas/projetos/atividades de iniciação científica ou em práticas de investigação;
- b) participação dos alunos em atividades de extensão; e
- c) existência de bolsas acadêmicas.

Sugere-se que esse eixo, para que cumpra adequadamente o seu papel no contexto dos currículos dos cursos de Direito, sem, no entanto, retirar dos demais eixos carga horária que lhes seja necessária para cumprir seus objetivos, deva ocupar um percentual de 5 a 10% da carga horária total do curso.

6.3.2 Conteúdos e atividades implícitos

Entende-se por conteúdos e atividades implícitos aqueles que, embora não expressamente listados no âmbito das diretrizes curriculares, decorrem necessariamente do perfil geral proposto para todos os egressos dos cursos de Direito e, em especial, do conjunto de competências e habilidades listados nos diversos incisos que integram o artigo 4º da Resolução CNE/CES n.º 9/2004. Nesse sentido, são conteúdos que também devem ser incluídos nos currículos plenos dos cursos de Direito de forma autônoma, ou inseridos em outras matérias, disciplinas ou módulos:

- a) *Técnicas de Redação de Documentos Jurídicos e Legislativos*, considerando o disposto no inciso I;

- b) *Hermenêutica Jurídica e Teorias da Argumentação*, considerando o disposto nos incisos II, VI e VIII do artigo referido e também o perfil geral delineado no artigo 3º;
- c) *Tecnologias e Metodologias aplicáveis na Pesquisa em Direito*, considerando o disposto nos incisos III e VIII e a obrigatoriedade do trabalho de curso;
- d) *Teorias do Direito e do Processo*, considerando o disposto no inciso V do artigo referido e também o perfil geral delineado no artigo 3º;
- e) *Estudos de Casos*, considerando a impossibilidade concreta de o estágio supervisionado suprir o desenvolvimento de todas as competências e habilidades necessárias à adequada formação profissional na área de Direito.

As competências e habilidades que constam dos incisos IV e VII possuem os conteúdos necessários para lhes darem suporte, já contidos entre aqueles expressamente listados nas diretrizes curriculares.

6.4 Outros componentes curriculares obrigatórios

Como já indicado anteriormente, são também componentes curriculares obrigatórios, exigidos pela legislação brasileira:

- a) os conteúdos e atividades necessários ao pleno desenvolvimento da pessoa humana e seu preparo para a cidadania, conforme determina o artigo 205 da Constituição Federal;
- b) a Educação Ambiental, conforme determinam o artigo 225, parágrafo 1º, inciso 6º da Constituição Federal, a Lei n.º 9.795/1999 e o Decreto n.º 4.281/2002;
- c) a educação para a terceira idade, conforme determina o artigo 22 da Lei n.º 10.741/2003 (Estatuto do Idoso);
- d) a pesquisa e a extensão, conforme determina o artigo 43, inciso III da Lei n.º 9.394/1996 (LDB), a Lei n.º 10.172/2001 (PNE) e o artigo 2º da Resolução CNE/CES n.º 9/2004.
- e) o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), conforme determina o parágrafo 5º do artigo 5º da Lei n.º 10.861/2004 (SINAES).

Relativamente aos dois primeiros, são dedicados, no próximo capítulo, espaços específicos para a sua análise. Tendo em vista constituírem temas transversais, o projeto pedagógico é que deve demonstrar como serão trabalhados. Na grade curricular, a possi-

bilidade de aparecerem de forma expressa ocorre apenas na redação das diversas disciplinas do curso.

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.

6.5 Indo além dos componentes obrigatórios

A definição adequada dos conteúdos que cada projeto pedagógico irá contemplar deverá levar em consideração também:

- a) a legislação brasileira codificada vigente e novos direitos e direitos emergentes;
- b) os conteúdos exigidos nos exames e concursos de ingresso nas diversas profissões da área do Direito; e
- c) as novas tendências para as quais apontam os mercados de trabalho nacional e internacional.

Os conteúdos e atividades listados expressamente nas diretrizes curriculares são apenas aqueles historicamente considerados imprescindíveis. Não contêm a possibilidade de esgotarem o universo jurídico, que se amplia diariamente, buscando responder aos conflitos oriundos das novas necessidades e descobertas da humanidade. A própria Resolução CNE/CES n.º 9/2004, ao listar os conteúdos dos eixos de formação fundamental e formação profissional, utiliza, respectivamente, as expressões “abrangendo dentre outros” e “dentre outros condizentes com o projeto pedagógico”.

Nesse sentido, já no capítulo anterior, ao tratar do projeto pedagógico, destacou-se que o currículo pleno, ao lado de um núcleo obrigatório, composto pelos componentes curriculares obrigatórios, deve conter um *núcleo* que se denominou *opcional*, por abrigar as opções específicas de cada IES,⁶ voltadas à vocação de seu curso. Apresenta-se na sequência algumas sugestões de como organizá-lo.

6.5.1 Eixo de formação concentrada

O *eixo de formação concentrada*,⁷ pode, segundo aqui se entende, ser estruturado de duas formas diferenciadas: como uma única ênfase obrigatória ou como um conjunto de ênfases alternativas. Esses dois modelos podem ser assim apresentados:

- a) *ênfase curricular única*: ocorre naqueles cursos em que o projeto pedagógico é integralmente pensado em função de um (ou mais de um, exigindo-se, nessa situação, afinidade epistemológica entre eles) núcleo aglutinador – como um fio condutor – que perpassa a grade curricular como um todo e que lhe dá organicidade e formação fundamental e profissional expressamente dirigida. Esse modelo possui como grande deficiência a ausência de flexibilidade para o aluno;
- b) *ênfases curriculares alternativas*: nessa opção, o aluno possui um certo número (no mínimo duas) de opções de ênfases temáticas – que se configuram em concentrações de disciplinas ou módulos e atividades de formação fundamental e profissional em torno de determinados temas, áreas ou subáreas do Direito –, podendo escolher qual (ou quais) dentre elas deseja cursar. Esse modelo apresenta relativa flexibilidade para o aluno, tendo em vista a possibilidade de opção entre ênfases.

Saliente-se que também podem propiciar um aprofundamento temático o estágio supervisionado, o trabalho de curso e as atividades complementares (situados no *eixo de formação prática*), quando direcionados pelo aluno para a área na qual está concentrando seus estudos.

⁶ Dessa forma, ele é opcional no sentido de que as IES podem incluir, em seus currículos plenos, conteúdos e atividades próprios, decorrentes de suas opções de projeto pedagógico; não significa que esses conteúdos e atividades sejam necessariamente optativos para os alunos; pelo contrário, em muitas situações esses conteúdos e atividades compõem o currículo pleno como obrigatórios para o corpo discente.

⁷ Denominação constante da proposta de diretrizes curriculares apresentada pela Comissão Especial da SESu/MEC.

Por último, destaque-se que não é recomendável uma carga horária muito elevada para o *eixo de formação concentrada*, sob pena de prejudicar o conteúdo básico geral constante do *núcleo obrigatório*. O ideal é algo entre 5 e 10% da carga horária total do curso. Também não é recomendável localizar as disciplinas ou módulos que o compõem em fases muito precoces. O ideal é deixá-las para o último ano do curso. Isso não impede, entretanto, adotado o regime acadêmico de créditos, que o aluno, uma vez cumpridos os pré-requisitos, curse as disciplinas do *eixo de formação concentrada* em fases anteriores.

6.5.2 Eixo de formação aberta

É formado por conteúdos e atividades optativos curriculares (regulares ou modulares), formativos e profissionalizantes, sendo a escolha para matrícula de livre decisão do aluno. Essa opção dispensa a criação de habilitações específicas, especializações ou ênfases, nas suas formas clássicas, e permite ao aluno um aprofundamento de cunho temático e interdisciplinar, pela livre escolha das disciplinas, módulos ou atividades que vai cursar ou desenvolver. Permite também que ele obtenha conhecimentos multidisciplinares referentes ao campo de trabalho no qual pretenda exercer suas atividades profissionais, por meio da sua associação com disciplinas, módulos ou atividades de outros cursos e/ou de outras atividades complementares.

Saliente-se que esse eixo pode ser composto por disciplinas, módulos e atividades previstas e oferecidas no próprio curso, como também pode ser articulado e estruturado para permitir ao aluno desenvolver atividades e cursar disciplinas em cursos de outras áreas. Nesse caso, as disciplinas, módulos e atividades de cursos de outras áreas seriam nele computados, e não nas atividades complementares.

Destaque-se, finalmente, que não é recomendável uma carga horária muito elevada para o *eixo de formação aberta*, sob pena de prejudicar o conteúdo básico geral constante do *núcleo obrigatório*. O ideal é algo entre 5 e 10% da carga horária total do curso. Também não é recomendável localizar os espaços curriculares a

ele destinados em fases muito precoces, e sim deixá-los para os dois últimos anos. Isso não impede, entretanto, adotado o regime acadêmico de créditos, que o aluno, uma vez cumpridos os pré-requisitos, curse as disciplinas, módulos ou atividades do *eixo de formação aberta* em fases anteriores.

6.5 Transição de currículos plenos

Uma das situações que mais preocupa os coordenadores de cursos, a cada novo projeto pedagógico ou alteração curricular, é o período de transição entre os diferentes currículos plenos, tendo em vista que sempre haverá alunos que em razão de trancamentos ou reprovações acabarão concluindo o curso após a extinção do currículo pleno ao qual estão vinculados.

Algumas decisões práticas podem auxiliar muito para que esse período de transição seja absolutamente tranquilo. Dentre elas pode-se destacar:

- a) elaborar uma tabela de equivalências entre os dois ou mais currículos plenos vigentes na IES. Essa tabela deve ser elaborada considerando-se os conteúdos e não as cargas horárias das respectivas disciplinas, módulos ou atividades;
- b) transformar em optativas todas as disciplinas, módulos ou atividades do currículo em fase de extinção e que não mais existam no novo currículo pleno; saliente-se, entretanto, que nenhum conteúdo ou atividade que integre o currículo mínimo do curso pode ser transformado em optativo. Com essa alteração, nenhum aluno que tiver deixado de cursar disciplinas, módulos ou atividades do currículo em fase de extinção e que não mais existam no novo currículo pleno, estará obrigado a cursá-los para concluir o curso e colar grau, embora fique obrigado a cumprir a carga horária correspondente em disciplinas, módulos ou atividades equivalentes, substitutivos ou complementares;
- c) estabelecer, para as disciplinas, módulos ou atividades transformados em optativos, equivalências com novas disciplinas, módulos ou atividades existentes no novo currículo pleno. Dessa forma, o aluno que tiver deixado de cursá-los, poderá então substituí-los por disciplinas, módulos ou atividades que estarão sendo regularmente oferecidos;
- d) definir uma forma de compensação das cargas horárias de disciplinas, módulos ou atividades que eventualmente tenham sido extintos ou sido

reduzidos no currículo pleno ao qual o aluno esteja vinculado, de forma que possa cumpri-los ou complementá-los no novo currículo pleno, através desses mecanismos de compensação. Essa compensação pode ser realizada, por exemplo, cursando outras disciplinas, módulos ou atividades previstos no novo currículo pleno, como optativos, ou através de carga acessória de atividades complementares. Dessa forma, a IES não precisará oferecer as disciplinas, módulos ou atividades na sua configuração antiga para um número reduzido de alunos, permitindo-lhes que os cursem no novo currículo pleno, em disciplinas, módulos ou atividades equivalentes;

- e) publicar, na forma prevista na legislação educacional, o currículo pleno em extinção, dele constando a nova situação das disciplinas, módulos ou atividades que passaram à condição de optativos, bem como equivalências, tanto das disciplinas, módulos ou atividades obrigatórios como optativos, no novo currículo pleno, acompanhado das regras de transição, dando a necessária publicidade ao ato normativo.

O elemento fundamental para que esse conjunto de decisões seja efetivo e evite problemas para os alunos e a IES é que na sua definição sejam respeitados todos os direitos adquiridos do corpo discente e não se criem exigências acessórias que possam aumentar o seu tempo de permanência no curso.

7 Vigência das novas diretrizes e outras questões pertinentes

Este último capítulo tem por objetivos analisar os aspectos relativos à entrada em vigência das novas diretrizes curriculares, bem como apontar omissões, impropriedades e excessos existentes no seu âmbito. Contém, finalmente, algumas análises relativas a matérias que de certa forma possuem pontos de contato com a questão das diretrizes curriculares, embora não constituam propriamente seu objeto.

7.1 Direito intertemporal e aplicação das novas diretrizes curriculares

Relativamente ao cumprimento obrigatório das *diretrizes curriculares*, decorre ele de uma norma geral da educação nacional, presente no artigo 9º, parágrafo 2º alínea “c”, da Lei n.º 4.024/61, com a redação que lhe deu a Lei n.º 9.131/95, que determina ser competência da Câmara de Educação superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE) a sua fixação. Elas se impõem inclusive às universidades, segundo o artigo 53, inciso II, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

A Resolução CES/CNE n.º 9/2004, em seu artigo 13, estabelece sua *entrada em vigor* na data de sua publicação, revogando a Portaria MEC n.º 1.886/1994 e demais disposições em contrário.

É importante lembrar que qualquer alteração curricular precisa ser efetivada obedecendo aos procedimentos internos de cada Instituição de Educação Superior (IES), devendo pos-

teriormente ser efetuada sua publicação oficial, dando publicidade das alterações efetivadas.

Saliente-se ainda que as alterações curriculares a serem efetivadas pelas IES, considerando as novas diretrizes curriculares, devem respeitar o direito adquirido (os componentes curriculares já cumpridos) e o ato jurídico perfeito (o contrato de matrícula já efetivado para o semestre ou ano em curso).

Nesse sentido, a Resolução que traz as novas diretrizes contém em seu artigo 12 e parágrafo único três importantes normas:

- a) o prazo de até 2 anos, contados da publicação da Resolução (que ocorreu em 1º de outubro de 2004), para que as novas diretrizes sejam implantadas;
- b) a aplicação das alterações efetuadas pelas IES apenas aos alunos ingressantes (ou seja, os alunos ingressantes antes da implantação do projeto pedagógico construído em cumprimento às novas diretrizes curriculares, permanecem sob a égide do antigo); e
- c) a possibilidade de as IES optarem pela aplicação das novas diretrizes aos alunos do período ou ano subsequente à publicação da Resolução (ou seja, aos alunos ingressantes a partir de 2005).

Nesse sentido, devem as alterações introduzidas ser aplicadas integralmente no período letivo (semestre ou ano) seguinte ao da sua aprovação e, como regra geral, apenas para os alunos ingressantes no curso.

A Resolução autoriza também, no parágrafo único do artigo 12, a aplicação das alterações aos alunos ingressantes a partir de 2005. Nessa situação, devem ser respeitados os componentes curriculares já cursados.

Quando as alterações implicam em redução ou flexibilização de exigências – substituição da monografia final pelo trabalho de conclusão –, podem também ser aplicadas imediatamente a todos os alunos, no que lhes beneficiar.

Saliente-se, novamente, que as novas diretrizes curriculares, mesmo nos aspectos que eliminam ou flexibilizam exigências, não se aplicam de forma imediata e direta aos cursos em funcionamento, que são regidos pelos seus projetos pedagógicos específicos, os quais contêm, necessariamente, um currículo pleno, sendo neces-

sário, por parte de cada IES, um ato formal de alteração, o qual deve obedecer ao procedimento definido em sua legislação interna e na legislação federal aplicável.

7.2 Omissões, impropriedades e excessos existentes na regulamentação das novas diretrizes curriculares

Neste espaço serão tratados aqueles aspectos da Resolução CNE/CES n.º 9/2004, nos quais se entende terem ocorrido impropriedade ou excessos, bem como se apontarão as lacunas normativas existentes em termos de diretrizes curriculares e as possibilidades de seu preenchimento.

7.2.1 Tempo de duração dos cursos de Direito

O tempo de duração dos cursos de Direito¹ é, com certeza, a maior lacuna presente no texto das novas diretrizes curriculares, definidas pela Resolução CNE/CES n.º 9/2004.

Nessa matéria há três alternativas principais:

- a) considera-se, como está expressamente encaminhado no Parecer CNE/CES n.º 329/2004, a autonomia das IES para determinarem a duração de seus cursos, desde que cumprida a carga horária mínima;
- b) considera-se, aceitando-se a lacuna normativa, a tradição histórica como elemento de definição dos parâmetros a serem utilizados para preenchê-la; ou
- c) considera-se que a Resolução CNE/CES n.º 9/2004 não revogou a Portaria MEC n.º 1.886/1994 nesse aspecto, mantendo-se o tempo mínimo de duração em 5 anos.

Contrariamente à posição presente no Parecer CNE/CES n.º 329/2004, já existe a manifestação do Superior Tribunal de Justiça (STJ) no Mandado de Segurança impetrado pelo Conselho Federal da OAB em 2002 relativamente ao Parecer CNE/CES n.º 146/2002.

1 Está na CES/CNE para apreciação o Pedido de Reconsideração apresentado pela ABEDi em dezembro de 2004, relativamente a não fixação de tempo mínimo de duração dos cursos no âmbito do Parecer CNE/CES n.º 329/2004.

Nele o Ministro Franciulli Netto, relator do processo, assim se manifesta, em passagens diversas:

A Lei n.º 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, em seu artigo 9º, atribui à União a competência para baixar normas gerais sobre cursos de graduação. Ao Estado, contudo, não é lícito criar normas vagas que confirmam às instituições de ensino jurídico tamanha liberdade na definição do currículo do curso, em desrespeito à qualidade da educação exigida pela própria Constituição Federal.

Não é ilimitada, portanto, a autonomia conferida às instituições de ensino superior pelo texto constitucional, que não permite que definam de forma aleatória seus currículos, facultando o estudo de determinadas disciplinas e reduzindo o número mínimo de anos necessários para a conclusão do curso, em clara ofensa às determinações constitucionais e infraconstitucionais relativas à educação.

[...]

Diante desse quadro, jamais se poderia pensar em implementar sistema de redução da carga horária do curso de Direito e conferir ampla autonomia às instituições de ensino na fixação do currículo dos cursos jurídicos, mas sim em reforçar o controle sobre as instituições de ensino, sobretudo as privadas, – cujo interesse econômico no aumento do número de vagas supera, em muito, o interesse meramente educativo –, e, até mesmo, ampliar o número de anos para a conclusão do curso.

Permitir que um curso de graduação em Direito tenha a duração mínima de três anos e deixar a cada universidade e instituição de ensino superior escolher o currículo do curso configura clara ofensa aos ditames constitucionais e legais. Expedientes desse jaez poderiam ser usados, desde que se quisesse, apenas, para apresentar aos olhos do mundo portadores de diploma universitário, o que se não acredita que passe pela mente da digna autoridade coatora.

Se as inovações ocorressem com logicidade e de acordo com a natureza das coisas, era de esperar o aumento da carga letiva, e não o contrário, em face de novas necessidades oriundas de recentes conquistas e da maior complexidade da vida moderna (grifos nossos).

Embora o voto do relator e a decisão do STJ não indiquem o tempo de duração que devem ter os cursos de Direito, demonstram inequivocamente que essa duração não pode ficar ao livre arbítrio das IES; bem como que não pode ser de apenas 3 anos, como estabelecia o Parecer CNE/CES n.º 100/2002. É possível tam-

bém perceber, na decisão, a posição de que o tempo mínimo de duração existente à época (5 anos) não poderia ser reduzido.

Existindo a lacuna, necessário é, por meio dos elementos de integração do Direito, eliminá-la. E a tradição histórica, nessa situação, não pode ser omitida, quer a considere como costume, como definidora de um princípio geral ou mesmo como elemento para a aplicação da analogia. E em se tratando de tempo de duração dos cursos de Direito, o padrão histórico nacional é extremamente claro:² em aproximadamente 180 anos de ensino do Direito, o tempo mínimo de duração do curso foi de 5 (cinco anos) durante 158 anos e de 4 (quatro) em apenas 22 anos (de 1973 a 1995, sob a égide da Resolução CFE n.º 3/72).

Outra opção, também jurídica, é considerar-se que a revogação da Portaria MEC n.º 1.886/1994 foi em realidade uma derrogação (revogação apenas parcial), mantendo-se ela nos aspectos em que a Resolução CNE/CES n.º 9/2004 apresenta lacunas³. Nessa situação mantêm-se também os 5 anos como tempo mínimo de duração dos cursos de Direito.

7.2.2 Duração da hora-aula e carga horária dos cursos de Direito

Os livros escritos por este autor na área do ensino do Direito e a sua participação em comissões de especialistas e de avaliação lhe permitiram viajar muito pelo Brasil e sentir as grandes diferenças existentes de região para região e de instituição para instituição. E uma das diferenças percebidas se coloca no tempo de duração da *hora-aula*.

Sua duração, no período anterior à LDB, variava menos. Como regra geral aparecia com 50 minutos, sendo as disciplinas organizadas em múltiplos de 15 (30, 60, 90 ...), carga horária correspondente, à época, a um crédito. Mas havia instituições que nos cursos noturnos utilizavam hora-aula de 40 minutos, sendo a disciplina então ministrada em um número maior de dias letivos,

2 Ver quadro comparativo no Apêndice I deste livro.

3 Conforme exposto por Paulo Luiz Neto Lôbo no Seminário da CEJ/OAB de 2004, essa revogação ocorreu sob a forma de derrogação (revogação parcial) e não de ab-rogação (revogação integral).

buscando realizar a compensação, de forma a cumprir a mesma carga horária total das disciplinas.

Com a nova LDB, que introduziu os 200 dias letivos anuais, eliminou-se, na prática, o conceito de crédito (como equivalente a 15 horas-aula), pois essa correspondência era utilizada para ser cumprida em 15 encontros semestrais ou 30 anuais (180 dias letivos em 15 semanas semestrais ou 30 anuais, considerados 6 dias letivos por semana). Os 200 dias letivos impuseram, para as instituições que utilizam o sábado, um mínimo de 17 semanas letivas semestrais (regra geral 18) e, para as instituições que possuem atividades aos sábados, 20 semanas letivas semestrais (regra geral 21).⁴

Essa mudança gerou também uma multiplicidade de opções no padrão das cargas horárias adotadas para as disciplinas, que hoje aparecem com múltiplos de 15, 16, 17, 18 e 20 (situações constatadas em instituições visitadas). Mas outra alteração também se fez perceber: há hoje IES com horas-aula de 40, 45, 50, 55 e 60 minutos.

É necessário, em uma primeira etapa, distinguir quatro diferentes realidades existentes:

- a) a hora-relógio: utiliza-se essa denominação para fazer referência à hora de 60 minutos, adotada internacionalmente como parâmetro temporal;
- b) a hora-sindical: diz respeito à fração de tempo correspondente ao valor a ser pago ao docente por um período de tempo trabalhado, fixado em minutos, presente em acordos coletivos existentes em vários estados da federação;
- c) a hora-aula: equivale ao padrão unitário de tempo utilizado pela instituição para definir a carga horária necessária ao desenvolvimento de cada conteúdo curricular (a carga horária de cada disciplina é fixada em horas-aula);
- d) a hora-atividade: utilizada por algumas instituições para remunerar as atividades extras-classe de seus docentes, tais como as atividades de orientação e administrativas.

Esse conjunto de realidades coexistentes acaba por gerar, na maior parte das vezes, uma grande confusão no momento de sua aplicação. A carga horária do currículo deve ser considerada utili-

4 O acréscimo de uma semana decorre da necessidade de compensar ao final de cada semestre tanto os dias não letivos como os feriados.

zando qual padrão, de forma a cumprir as exigências legais? Qual o padrão a ser adotado para a remuneração docente? Há um parâmetro legal para a hora-aula?

Para responder a essas e a outras questões, é necessário partir da única carga horária fixada na legislação educacional, a carga horária mínima dos cursos superiores.

O Parecer CNE/CES n.º 329/2004, que trata do tema, refere-se a *carga horária mínima*, sem indicar o parâmetro, em minutos, que cada hora deve possuir. Já o Parecer CNE/CES n.º 575/2001, ao analisar consulta encaminhada ao Conselho Nacional de Educação sobre o tempo de duração da hora-aula, estabelece como preliminar que “hora é período de 60 (sessenta) minutos, em convenção consagrada pela civilização contemporânea, não cabendo ao legislador alterá-la sob pena de afetar as bases mesmas de sociabilidade entre indivíduos, grupos, sociedades” (grifo nosso). As revogadas diretrizes curriculares dos cursos de Direito se referem a um valor em horas (no caso 3.300 horas, conforme consta do artigo 1º da Portaria MEC n.º 1.886/1994), sem qualquer adjetivação.

Partindo desses documentos normativos, não há como afastar o entendimento de que a carga horária definida nas diretrizes curriculares o é em horas-relógio (utilizando a expressão inicialmente indicada). Ou seja, a carga horária definida nas diretrizes curriculares o é em horas de 60 minutos. Então a carga horária mínima a ser contemplada nos projetos pedagógicos é a fixada nas diretrizes curriculares em horas-relógio (lembrando novamente: de 60 minutos). Nesse sentido, toda instituição, ao elaborar seus projetos pedagógicos, terá de organizar suas grades curriculares de forma a que, ao final do curso, o aluno tenha cumprido essa carga horária.

Entendimento diverso desse fere o princípio da isonomia, tendo em vista que na prática permitiria que cada IES definisse a carga horária real de seu curso ao definir a duração, em minutos, da sua hora-aula. Quisesse a CES/CNE fixar a carga horária dos cursos em horas-aula, necessariamente teria de definir, no mesmo instrumento normativo, a sua duração.

É preciso então saber como fica a hora-aula. A quantificação do número de minutos de uma hora-aula é uma questão pedagógi-

ca, a ser administrada pela instituição, a partir de sua realidade e projetos institucionais. Pode ou não coincidir com a hora-relógio. Vejamos uma projeção concreta, para os cursos de Direito, considerando a carga horária proposta pelo Parecer CNE/CES n.º 329/2004:

- a) se a IES adotar hora-aula de 40 minutos, sua grade curricular deverá possuir no mínimo 5.550 horas-aula (3.700 horas-relógio de 60 minutos = 222.000 minutos; esse número de minutos, dividido por horas-aula de 40 minutos = 5.550);
- b) se a IES adotar hora-aula de 50 minutos, sua grade curricular deverá possuir no mínimo 4.440 horas-aula (3.700 horas-relógio de 60 minutos = 222.000 minutos; esse número de minutos, dividido por horas-aula de 50 minutos = 4.440); e
- c) se a IES adotar hora-aula equivalente à hora-relógio, de 60 minutos, sua grade curricular deverá possuir no mínimo as mesmas 3.700 horas das diretrizes curriculares.

Em resumo, a hora-aula responde à organização pedagógica da instituição, dentro de sua autonomia garantida constitucionalmente, mas a carga horária final do curso deverá corresponder no mínimo, em minutos, ao equivalente à carga horária definida nas diretrizes curriculares.

Resta, por último, a questão do pagamento dos docentes, a ser efetuado conforme o tempo trabalhado. Relativamente à essa matéria, o parâmetro a ser adotado é o acordo coletivo realizado através do sindicato, quando houver, ou, na sua ausência, o contrato de trabalho celebrado entre o professor e a instituição. Volte-se aos exemplos:

- a) a instituição adota hora-aula equivalente à hora-sindical: nessa situação o professor receberá o número de horas-aula ministrado, tendo em vista a coincidência de ambas; e
- b) a instituição adota hora-aula diferente da hora-sindical: nessa situação o professor receberá por hora-aula ministrada o valor proporcional em hora-sindical (por exemplo, se a hora-sindical for de 50 minutos e a hora-aula de 60 minutos, o professor deverá receber 1,2 hora-sindical para cada 1 hora-aula ministrada).

Como destaca o Parecer CNE/CES n.º 575/2001, “a hora-aula ajustada em dissídios trabalhistas, a ‘hora-sindical’, diz

respeito exclusivamente ao valor salário-aula, não devendo ter repercussão na organização e funcionamento dos cursos de educação superior” (grifo nosso).

Com essa exposição, o que se busca deixar claro é que não há coincidência entre hora-relógio (padrão de 60 minutos, utilizado internacionalmente, e que serve de parâmetro para a fixação da carga horária mínima constante das diretrizes curriculares), hora-aula (padrão pedagógico adotado pela instituição dentro de sua autonomia) e hora-sindical (padrão adotado nos acordos coletivos para fins de remuneração docente). Ressalte-se que todas as observações aqui efetuadas relativamente à hora-aula aplicam-se também à hora-atividade, cujo padrão é definido pela instituição.

Uma maior clareza nessa matéria por parte da CES/CNE, estabelecendo expressamente que as diretrizes curriculares são expressas em horas-relógio, bem como estabelecendo parâmetros claros para a definição da hora-aula, ou mesmo simplesmente estabelecendo que uma hora-aula equivale a uma hora-relógio, seria bem vinda e evitaria uma série de problemas hoje existentes, decorrentes dessa imprecisão legislativa.

7.2.3 Perfil do egresso e competências e habilidades

No que se refere à fixação, por norma federal, do perfil do graduando e das habilidades e competências a serem necessariamente trabalhadas nos cursos de Direito, pode ter havido um excesso.

Toda a construção das novas diretrizes foi pautada sob a lógica da flexibilidade e da liberdade de ensinar. Ao estabelecer, na Portaria CNE/CES n.º 9/2004, de forma minuciosa, o perfil desejado para o egresso e quais as competências e habilidades que ele deve possuir, em termos de formação profissional, reduz-se grandemente a possibilidade de autonomia na construção dos projetos pedagógicos.

Paralelo a isso, a idéia de adotar um projeto pedagógico baseado em competências e habilidades contém uma visão bastante tecnicista. Quando um projeto privilegia o fazer e não o saber, sua opção é eminente profissionalizante. Esse não é um mal em si, mas carrega um conjunto de riscos, ao privilegiar, no campo

do Direito Educacional, a formação profissional em detrimento de uma formação humanista e cidadã.

Entenda-se que, quando se fala de *habilidade*, está-se referindo a um fazer material; enquanto, quando se fala de *competência*, está-se referindo a um fazer intelectual. Nesse sentido, na área do Direito, o exercício profissional está mais vinculado ao domínio de competências do que propriamente de habilidades.

Não se discorda da necessidade de trabalhar competências e habilidades: o que se quer aqui é apenas alertar sobre o que existe por detrás desse tipo de opção, para que cada IES, de forma consciente, possa fazer suas escolhas, já que a proposta contida nas novas diretrizes curriculares é híbrida: embora privilegie o perfil e as competências e habilidades, contém também um conjunto de conteúdos, em especial no eixo de formação fundamental, que adequadamente trabalhado pode propiciar ao egresso a necessária formação humanística e cidadã. Além disso, cada IES, na construção do projeto pedagógico do seu curso de Direito, pode incluir o desenvolvimento de outras competências além das contidas expressamente nas diretrizes curriculares e que guardem vínculos específicos com o agir ético e solidário.

7.2.4 Pesquisa e extensão

Tema bastante polêmico, no que diz respeito principalmente às IES que não são Universidades, é o da obrigatoriedade (ou não) das atividades de pesquisa e de extensão.

A Constituição Federal, relativamente às Universidades, estabelece expressamente:

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Da aplicação desse dispositivo, resta claro a obrigatoriedade de atividades de ensino, pesquisa e extensão nas IES credenciadas como universidades. Mas esse princípio tem sua expressão central não nas atividades em si, mas sim no conceito de *indissociabilidade*. O que é exigido das Universidades vai além da manutenção das três espéci-

es de atividades, significando que elas devem estar estruturalmente vinculadas. Ou seja, é necessário que o ensino, a pesquisa e a extensão formem um único sistema, integrado e interdependente – a princípio, não se deveria ter, nessa espécie de IES, atividades isoladas de pesquisa e extensão, mas sempre atividades integradas com o ensino. Na pesquisa, a principal experiência nesse sentido são os cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado).

No que se refere à educação superior, de forma geral, o tema é tratado da seguinte forma:

Art. 43 – A educação superior tem por finalidade:

[...]

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;

[...]

VII – promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Da leitura desse texto, fica presente que a educação superior, de forma geral (em IES credenciadas ou não como universidades), tem por finalidade *incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica e promover a extensão*. Ou seja, a obrigatoriedade da pesquisa e da extensão não se restringe às Universidades. Para melhor compreender o alcance da norma, vai-se realizar uma breve análise específica, por espécie de atividade:

- a) *pesquisa*: a necessidade do incentivo à pesquisa na educação superior, como visto, decorre do disposto no artigo 43, inciso III, da LDB. No que se refere às IES, seus regimentos e os projetos pedagógicos de seus cursos devem estabelecer, de forma clara, como será realizado o incentivo à pesquisa (como será cumprida a determinação contida na LDB), o que implica dizer que todo e qualquer curso superior deverá possuir atividades de pesquisa, independentemente de pertencer a uma IES isolada, a um centro universitário ou a uma universidade. O que muda, de acordo com a espécie de credenciamento de cada Instituição, é o nível de exigência, que vai da existência de programas de iniciação científica nas IES

isoladas até a exigência de programas de mestrado e doutorado nas universidades. A pesquisa, nesse sentido, envolve, de um lado, um princípio educativo, e, de outro, o desenvolvimento de competências e habilidades básicas para a sua efetivação, em especial na iniciação científica, e deve ser incentivada em toda a educação superior (é importante ressaltar que a LDB se refere à educação superior e não a ensino superior, exatamente porque nesse nível as exigências não se restringem ao ensino);

- b) *extensão*: da mesma forma que a pesquisa, a obrigatoriedade da extensão decorre do disposto da LDB, nesse caso do artigo 43, inciso VII. A extensão é, no sentido que lhe empresta a LDB, o ponto final do processo de produção do conhecimento, sendo o espaço privilegiado de sua divulgação. De outro lado, pode também ser caracterizada como seu ponto de partida, pois as atividades de pesquisa, em cada IES, têm muito mais efetividade quando vinculadas à sua própria realidade e àquela que a cerca. Nesse último aspecto, encontra-se o resgate da sua compreensão acadêmica, fundamental ao processo de ensino-aprendizagem. De qualquer forma, em se tratando de extensão, a LDB não se restringiu à obrigatoriedade de incentivo (como na pesquisa), mas foi expressa no sentido da obrigatoriedade da sua promoção.

Em resumo, pode-se dizer:

- a) relativamente à *pesquisa*, as IES não credenciadas como universidades podem limitar-se ao seu incentivo, o que é realizável, por exemplo, através da manutenção de programas de iniciação científica, com bolsas para alunos⁵ e atribuição de carga horária para os docentes⁶. Já as universidades têm o dever de manter, de forma indissociável, atividades de ensino de ensino, pesquisa e extensão. Relativamente à pesquisa, essa exigência inclui a manutenção de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, e nas áreas que elas não possuem esses programas, a pesquisa deverá ser mantida através de outros instrumentos; e
- b) relativamente à *extensão*, a sua promoção é obrigatória, independentemente de a IES ser ou não Universidade. O que muda é que as universidades, em função do princípio da indissociabilidade, deverão manter atividades de extensão integradas com o ensino e a pesquisa.

5 Um programa desse tipo tem de respeitar as normas constitucionais em termos de isonomia, o que implica estabelecer critérios objetivos e claros de escolha dos alunos, sendo recomendável a utilização de seleção pública por prova específica ou por análise de projeto (como ocorre no PIBIC/CNPq).

6 Relativamente ao corpo docente, o incentivo pode ocorrer através da concessão de bolsa, do pagamento de carga horária especificamente destinada ao desenvolvimento do projeto ou, em se tratando de professores em tempo parcial ou integral, de destinação de parte da carga horária atinente ao regime de trabalho especificamente para essa atividade.

O processo educacional, para ser plenamente eficaz em sua dinâmica formativa, deve abranger o ensino, a pesquisa e a extensão – a sua redução, restringindo as atividades exclusivamente ao ensino, torna-o meramente informativo. O sentido que se deve emprestar a essa exigência não deve ser apenas formal (por que a lei exige), mas sim material, implementando um processo que passe necessariamente pela inserção do conhecimento e seus futuros operadores na própria realidade política, econômica, social e cultural do país e, em especial, da sua região, o que exige que esse tripé seja trabalhado numa perspectiva interdisciplinar. Há, contudo, uma certa resistência das IES no sentido da implementação dessa exigência legal – não há, entretanto, juridicamente, como não cumpri-la; nem mesmo o CNE pode desconsiderá-la, tendo em vista o princípio da hierarquia das leis, já que ela consta expressamente da LDB. O que cabe às IES é serem criativas no cumprimento das exigências, podendo elaborar modelos e programas inovadores, o que é plenamente possível diante dos princípios de liberdade e pluralismo, como inerentes ao processo de ensino-aprendizagem e, portanto, à sua organização por parte das instituições, tendo por base diretrizes curriculares razoavelmente flexíveis.⁷

Nessa matéria, houve uma impropriedade absoluta das novas diretrizes no que diz respeito especificamente à extensão. Ela não deve ser apenas incentivada; sua promoção é obrigatória, tendo em vista os dispositivos específicos contidos na LDB e no PNE.

7.2.5 Educação ambiental ⁸

Em 27 de abril de 1999, foi promulgada a Lei n.º 9.795, que dispõe sobre a educação ambiental, definida em seu artigo 1º como o conjunto de:

7 Diretrizes curriculares que contenham normas definidoras de determinadas formas de pesquisa e extensão, como únicas obrigatórias e capazes de atender à exigência contida na LDB, são ilegais, pois ferem os princípios de liberdade e pluralismo, como inerentes ao processo de ensino-aprendizagem – exemplo dessa ilegalidade é a exigência, no que se refere a diretrizes curriculares, da monografia final como forma exclusiva de trabalho de conclusão de curso, desrespeitando a autonomia da IES para a construção de seu projeto pedagógico.

8 O texto aqui utilizado foi retirado de um texto maior, de minha autoria: *A educação ambiental no âmbito do ensino superior brasileiro* (2004).

[...] processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

Segundo o artigo 9º, na educação escolar, ela é aquela “desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas”.

Essa lei veio regulamentar o inciso VI do parágrafo 1º do artigo 225 da Constituição Federal, que estabelece ser incumbência do Poder Público “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”.

O artigo 2º da referida lei estabelece a sua obrigatoriedade, nos seguintes termos:

A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal.

Dessa forma, a inclusão da educação ambiental se faz indispensável em todos os níveis de ensino, incluindo, nos termos do artigo 21 da Lei n.º 9.394/96 (LDB), a educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e a educação superior (cursos sequenciais, de graduação – licenciaturas e bacharelados –, de pós-graduação – especializações, mestrados e doutorados – e de extensão), independentemente da modalidade de seu oferecimento.

Cumprido, no contexto da obrigatoriedade da educação ambiental no ensino formal, destacar ainda os seguintes dispositivos da Lei n.º 9.795/99:

Art. 10 A educação ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal.

§ 1º A educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino.

§ 2º Nos cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da educação ambiental, quando se fizer necessário, é facultada a criação de disciplina específica.

§ 3º Nos cursos de formação de especialização técnico-profissional, em todos os níveis, deve ser incorporado conteúdo que trate da ética ambiental das atividades profissionais a serem desenvolvidas.

Art. 11 A dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas.

Parágrafo único. Os professores em atividade devem receber formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental.

Já o artigo 12 estabelece que o cumprimento do disposto nesses artigos deverá ser observado pelo Poder Público, quando da “autorização e supervisão do funcionamento de instituições de ensino e de seus cursos, nas redes pública e privada”.

Ainda no âmbito da educação ambiental formal, cumpre destacar que o Decreto n.º 4.281/02 estabelece, em seu artigo 6º e inciso I, que para a implementação da educação ambiental “deverão ser criados, mantidos e implementados, sem prejuízo de outras ações, programas de educação integrados” [...] “a todos os níveis e modalidades de ensino”. Já o seu artigo 5º estabelece:

Art. 5º Na inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades de ensino, recomenda-se como referência os Parâmetros e as Diretrizes Curriculares Nacionais, observando-se:

I - a integração da educação ambiental às disciplinas de modo transversal, contínuo e permanente; e

II - a adequação dos programas já vigentes de formação continuada de educadores.

O Plano Nacional de Educação (Lei n.º 10.172/01) estabelece, entre seus objetivos e metas, tanto para o ensino fundamental (item 28) quanto para o ensino médio (item 19) que “a educação ambiental, tratada como tema transversal, será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em conformidade com a Lei nº 9.795/99”. Relativamente à educação superior, entre seus objetivos e metas (item 12), destaca-se:

[...] incluir nas diretrizes curriculares dos cursos de formação de docentes temas relacionados às problemáticas tratadas nos temas transversais, especialmente no que se refere à abordagem (*sic*) tais como: gênero, educação sexual, ética (justiça, diálogo, respeito mútuo, solidariedade e tolerância), pluralidade cultural, **meio ambiente**, saúde e temas locais (grifo nosso).

Especificamente no que se refere à educação ambiental não formal, entendida, segundo o artigo 13 da Lei n.º 9.795/99, como o conjunto de “ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente”, cabe destacar que compete ao Poder Público (federal, estadual e municipal) incentivar “a ampla participação da escola, da universidade e de organizações não-governamentais na formulação e execução de programas e atividades vinculadas à educação ambiental não-formal”.

Relativamente aos papéis do Estado e das escolas, cumpre destacar ainda o artigo 3º da Lei referida no parágrafo anterior, que estabelece que, “como parte do processo educativo mais amplo, todos têm direito à educação ambiental”, estabelecendo, como incumbência do Poder Público, “definir políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental” e, como atribuição das instituições de ensino, “promover a educação ambiental de maneira integrada aos programas educacionais que desenvolvem”.

O primeiro passo no sentido do cumprimento das atribuições atinentes ao Poder Público ocorreu através do Decreto n.º 4.281/02, já referido anteriormente, que regulamenta a Lei n.º 9.795/99 e institui a Política Nacional de Educação Ambiental, que:

[...] será executada pelos órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente – SISNAMA, pelas instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino, pelos órgãos públicos da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, envolvendo entidades não governamentais, entidades de classe, meios de comunicação e demais segmentos da sociedade.

O artigo 4º desse Decreto cria o Comitê Assessor do Órgão Gestor do SISNAMA, e o Conselho Nacional de Educação (CNE) o integra com um representante. Nesse sentido, é importante tam-

bém destacar que o artigo 3º, inciso II, estabelece que o Órgão Gestor deve observar, além das decisões do Conselho Nacional de Meio Ambiente (CONAMA), também as decisões do CNE.

A legislação referida não deixa dúvidas sobre a presença obrigatória da educação ambiental, em todos os níveis e modalidades do ensino formal, bem como o dever do Poder Público de acompanhar e fiscalizar a sua aplicação. O fato de a legislação educacional brasileira e a própria Constituição Federal garantirem a liberdade e a pluralidade (via autonomia das IES e flexibilidade das diretrizes curriculares) no processo educacional, não elide essa obrigatoriedade, que se impõe pela existência de preceito constitucional específico e de seus instrumentos legais regulamentadores.

Em parte, a omissão de referência expressa à educação ambiental nos Pareceres e Resoluções do CNE atinentes às diretrizes curriculares decorre do fato de a Lei n.º 9.795 ser de 1999 e o Decreto n.º 4.281, que a regulamenta, de 2002, enquanto a regulamentação atinente às diretrizes curriculares ocorreu, em grande parte, em período anterior.

Essa lacuna não se justifica, entretanto, nas diretrizes curriculares dos cursos de Direito, que são de outubro de 2004. Além disso, tendo em vista a existência de norma constitucional específica, poderia o CNE já ter tratado desse tema anteriormente, inserindo nas diretrizes gerais a previsão de que a educação ambiental se constitui em tema transversal obrigatório de todo e qualquer projeto pedagógico, no âmbito da educação formal. De qualquer forma, independentemente da existência (ou não) de qualquer referência expressa, no conjunto normativo atinente às diretrizes curriculares, a educação ambiental é, sim, obrigatória.

7.2.6 Educação para a terceira idade

Recentemente mais um conteúdo foi introduzido pela legislação como obrigatório durante todo o processo de ensino-aprendizagem formal: a educação para a terceira idade, prevista no artigo 22 da Lei n.º 10.741/2003 (Estatuto do Idoso). A norma referida assim se expressa:

Nos currículos mínimos dos diversos níveis de ensino formal serão inseridos conteúdos voltados a processo de envelhecimento, ao respeito e à valorização do idoso, de forma a eliminar o preconceito e a produzir conhecimentos sobre a matéria.

Esse conteúdo, portanto, passa agora a ser componente curricular obrigatório, devendo constar de todos os projetos pedagógicos. Deveria ter sido incluído de forma expressa nas diretrizes curriculares, tendo em vista que, à época de sua edição, o Estatuto do Idoso já havia sido aprovado, promulgado e publicado. Sugere-se que seja trabalhado como tema transversal, na forma adotada para a educação ambiental.

7.3 Outras questões pertinentes

Neste espaço tratar-se-ão especificamente dos temas liberdade de ensinar e aprender e controle público da educação, ensino não presencial, aproveitamento de estudos, e formação docente e critérios de aderência.

7.3.1 Liberdade de ensinar e de aprender e controle público da educação⁹

A Constituição Federal contém em seu texto, relativamente ao sistema educacional, três momentos diversos que tratam do princípio da autonomia:

- a) como princípio pedagógico – flexibilidade –, constante do artigo 206, incisos II e III;
- b) como princípio organizativo – liberdade de oferecimento pela iniciativa privada –, presente no artigo 209; e
- c) como princípio administrativo – autonomia universitária –, na forma do artigo 207.

9 O texto aqui apresentado foi retirado, em parte, de outro trabalho de minha autoria: *Liberdade de ensinar no Direito Educacional brasileiro: limites legais à manifestação da OAB*. (Anuário ABEDi, a. 2).

Aqui interessa especificamente o princípio pedagógico. Segundo o texto constitucional:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

[...]

VII - garantia de padrão de qualidade.

De forma complementar, interessam também as condições definidas para o exercício da liberdade de oferecimento:

Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;

II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Como se percebe da leitura do texto dos artigos 206, inciso II, e 209, *caput*:

- a) o princípio fundamental, inserido no texto constitucional, é o da liberdade de ensinar – ou seja, é à luz dele que devem ser lidas as condições (artigo 209, incisos I e II) que existem para garantir a sua efetividade qualitativa e não para negá-lo; e
- b) o cumprimento das normas gerais da educação nacional pressupõe a aplicação daqueles conjuntos normativos oriundos do parlamento – ou seja, são na Constituição Federal e nas leis (em sentido estrito) que elas devem ser buscadas e não em decretos, portarias, resoluções e pareceres.

Relativamente à condição insculpida no inciso II do artigo 209, de autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público, cabem as seguintes observações:

- a) que a autorização e a avaliação aparecem ligadas, no texto, de forma absoluta, à expressão de *qualidade*. Isso significa que não é qualquer autorização e nem qualquer avaliação, mas sim aquelas destinadas a analisar a qualidade do ensino proposto ou já ministrado;

- b) que sendo o princípio geral, o da liberdade de ensinar, e as condições de autorização e avaliação relativas à qualidade, não pode o Poder Público ou qualquer outro órgão criar exigências que não digam respeito a esse elemento; e
- c) que a presença dessas condições não podem ser vistas como o deferimento para o Poder Público agir de forma discricionária, simplesmente autorizando ou não o exercício daquilo que é um direito, mas sim como a necessidade de que, em nome da qualidade, sejam definidos parâmetros que, quando preenchidos, autorizem o seu exercício – qualquer decisão do poder público nessa matéria tem de ser motivada, com base no quesito qualidade.

Em outras palavras, ao estabelecer essa condição, o que a Constituição faz é dizer que a liberdade de ensinar pressupõe parâmetros qualitativos; definidos esses parâmetros, cabe ao Poder Público analisar cada pedido – preenchidos os parâmetros, deve ser concedida a autorização; não preenchidos, não pode ser concedida. Por outro lado, por meio de mecanismos de avaliação periódica, deve o Poder Público acompanhar a implementação das propostas aprovadas, podendo cancelar a autorização se a exigência de qualidade, de acordo com os parâmetros fixados, não estiver sendo cumprida.

A Constituição Federal e as normas gerais da educação brasileira – na forma definida pelo Congresso Nacional – não autorizam o Poder Público a negar o direito de ensinar, mas apenas o condicionam. Isso significa que, quando o Poder Público, por meio de decretos ou de portarias, cria mecanismos que na prática impedem (e não condicionam) o exercício desse direito, age inconstitucionalmente.

O controle público da educação é fundamental para a manutenção de sua qualidade. Mas não se solucionam conflitos de princípios da mesma forma que se solucionam conflitos de regras.¹⁰ O

10 Nesses conflitos a solução deve ser buscada pela aplicação do princípio da proporcionalidade. Segundo Wilson Antônio Steinmetz (2001), a ponderação de bens é o “[...] método que consiste em adotar uma decisão de preferência entre os direitos ou bens em conflito; o método que determinará qual o direito ou bem, e em que medida, prevalecerá, solucionando a colisão”. É um juízo de valoração, somente efetuado ante o caso concreto, tendo em vista inexistir hierarquia entre princípios. É nesse contexto que ganha importância fundamental o princípio da proporcionalidade, visto como um metaprincípio, um conjunto de critérios e técnicas que visam emprestar maior racionalidade na ponderação de bens.

exercício do controle público não pode afastar a liberdade de ensinar. O próprio texto constitucional, ao afirmar essa liberdade, também estabeleceu os requisitos a serem preenchidos. O controle público, nesse sentido, já possui seus contornos definidos constitucionalmente e deve ser exercido dentro desses limites. Toda norma, mesmo que estatal, quando atinge diretamente um princípio constitucional, não possui validade material, devendo ser rechaçada pela doutrina e pelos tribunais, para que o Estado Democrático de Direito se mantenha íntegro.

7.3.2 Ensino não presencial

Sobre essa forma de ensino, destaque-se que é ela uma das possibilidades apresentadas pelo chamado ensino a distância. Esse pode ser presencial ou não presencial.

A Portaria MEC n.º 2.253/2001 trata de ensino a distância não presencial. Nessa situação, o aluno desenvolve as atividades específicas a partir de um programa supervisionado por um tutor, mas sem a necessidade de se fazer presente a IES como no ensino presencial. O texto dessa Portaria é o seguinte:

Art. 1º As instituições de ensino superior do sistema federal de ensino poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, com base no art. 81 da Lei n.º 9.394, de 1996, e no disposto nesta Portaria.

§ 1º As disciplinas a que se refere o *caput*, integrantes do currículo de cada curso superior reconhecido, não poderão exceder a vinte por cento do tempo previsto para integralização do respectivo currículo.

§ 2º Até a renovação do reconhecimento de cada curso, a oferta de disciplinas previstas no *caput* corresponderá, obrigatoriamente, à oferta de disciplinas presenciais para matrícula opcional dos alunos.

§ 3º Os exames finais de todas as disciplinas ofertadas para integralização de cursos superiores serão sempre presenciais.

§ 4º A introdução opcional de disciplinas previstas no *caput* não desobriga a instituição de ensino superior do cumprimento do disposto no art. 47 da Lei n.º 9.394, de 1996, em cada curso superior reconhecido.

Art. 2º A oferta das disciplinas previstas no artigo anterior deverá incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso

integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos.

Art. 3º As instituições de ensino superior credenciadas como universidades ou centros universitários ficam autorizadas a modificar o projeto pedagógico de cada curso superior reconhecido para oferecer disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, como previsto nesta Portaria, devendo ser observado o disposto no § 1º do art. 47 da Lei nº 9.394, de 1996.

§ 1º As universidades e centros universitários deverão comunicar as modificações efetuadas em projetos pedagógicos à Secretaria de Educação Superior – SESu –, do Ministério da Educação – MEC –, bem como enviar cópia do plano de ensino de cada disciplina que utilize método não presencial, para avaliação.

§ 2º A avaliação prevista no parágrafo anterior poderá facultar a introdução definitiva das disciplinas que utilizem método não presencial no projeto pedagógico de cursos superiores reconhecidos ou indicar a interrupção de sua oferta.

Art. 4º As instituições de ensino superior não incluídas no artigo anterior que pretenderem introduzir disciplinas com método não presencial em seus cursos superiores reconhecidos deverão ingressar com pedido de autorização, acompanhado dos correspondentes planos de ensino, no Protocolo da SESu, MEC.

Parágrafo único. Os planos de ensino apresentados serão analisados por especialistas consultores do Ministério da Educação, que se manifestarão através de relatório à SESu, e somente poderão ser implementados após a expedição de ato de autorização do Ministro da Educação.

A utilização de instrumentos de ensino a distância, não presencial, pode ser extremamente rica, em termos pedagógicos, no contexto contemporâneo. Devem, entretanto, as IES que decidirem utilizar-se dessa prerrogativa legal considerarem que a autorização deriva de uma Portaria Ministerial, instrumento jurídico bastante frágil, que pode ser alterado ou revogado a qualquer momento, sem nenhuma consulta à sociedade ou tramitação parlamentar.

Infelizmente, passados mais de 8 anos da edição da atual LDB, o ensino a distância ainda não mereceu por parte do Congresso Nacional, do MEC e do CNE um tratamento adequado, que propicie, de um lado, a sua efetiva e adequada utilização e, de outro, o seu pertinente controle público.

O Brasil é um país continental, com regiões absolutamente desprovidas de recursos humanos preparados para o exercício do magistério. A utilização do ensino a distância poderia superar as distâncias, disponibilizando formação adequada, desde que se construam políticas públicas sérias nessa área. E mesmo em regiões onde não há carência do ensino formal, o ensino a distância, na modalidade não presencial, pode facilitar o acesso daqueles cujas atividades os impossibilitam de frequentar um curso regular, sendo instrumentos efetivo de democratização do acesso ao conhecimento e à formação profissional.

Saliente-se que o trabalho de curso, componente curricular obrigatório presente nas diretrizes curriculares dos cursos de Direito, é atividade não presencial, devendo a carga horária que lhe for destinada ficar contida no limite de 20% destinado ao ensino a distância pela Portaria MEC n.º 2.253/2001. Entretanto, diferentemente de outras atividades não presenciais, a sua inclusão não depende do cumprimento do procedimento estabelecido nessa norma, tendo em vista sua natureza obrigatória.

7.3.3 Aproveitamento de estudos

Todos aqueles que, em algum momento, ocuparam a coordenação de um curso já passaram pela experiência de ter de analisar históricos escolares de alunos transferidos ou que já iniciaram um curso superior e não o concluíram, ou mesmo de alunos que já possuem um outro curso superior, para realizar o aproveitamento de estudos.

Não há na legislação federal nenhuma norma que trate especificamente do tema. Isso tem gerado um tratamento muito diferenciado pelas IES, que vai do rigorismo extremado ao vale tudo.

Nesse sentido, busca-se resumir aqui as orientações contidas no Parecer n.º 224/1984, do antigo Conselho Federal de Educação (CFE). Esse Parecer foi elaborado para fixar critérios para transferência de alunos e contém alguns elementos claros sobre o aproveitamento de estudos. Como o referido Parecer foi aprovado e o tema não foi mais tratado posteriormente, quer pelo CFE, quer pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), pelo menos de forma expressa, seu conteúdo continua sendo a orientação oficial nessa matéria.

O Parecer CFE n.º 224/1984 define que:

[...] na transferência o vínculo inicial – a matrícula – acrescida de novos elementos, inscrição e aprovação em séries e em disciplinas ou créditos obtidos, é transferido **‘como se saldo fosse’** para o estabelecimento de destino (grifo do autor)

Esse vínculo institucional, ampliado e enriquecido, desloca-se de um para outro estabelecimento de ensino, na transferência, cabendo ao estabelecimento que recebe o aluno, ajustá-lo à nova situação, enquadrando-o no novo plano de estudos, **fazendo, concomitantemente, o aproveitamento de todos os estudos compatíveis com os objetivos do curso** (grifo nosso).

Nem sempre será fácil a tarefa de ajustar a vinculação transferida e classificá-la em relação aos padrões de ensino do estabelecimento de destino e, para tanto, **vale menos a multiplicação das normas do que a aplicação do bom senso** (grifo nosso).

Desse trecho do Parecer, depreende-se a obrigatoriedade do aproveitamento e a necessidade de que se tenha bom senso na sua realização, evitando excessivos formalismos que possam prejudicar o aluno transferido.

Também estabelece o Parecer CFE n.º 224/1984 que:

O reconhecimento automático de matéria do currículo mínimo, estudada com aprovação na escola de origem, será feito independentemente de adaptação.

Nesse sentido, é importante deixar claro em primeiro lugar alguns conceitos, quais sejam os de conteúdo, matéria e disciplina:

- a) *conteúdo*: é um determinado conhecimento ou conjunto de conhecimentos – em regra geral uma área ou subárea do conhecimento (exemplo, Direito Civil); é a categoria utilizada nas atuais diretrizes curriculares;
- b) *matéria*: possui fundamentalmente o mesmo sentido da categoria conteúdo e era utilizada nos currículos mínimos; a diferença está em que, nos currículos mínimos, as matérias listadas tinham de se constituir, expressamente, em uma ou mais disciplinas da grade curricular. Com os conteúdos listados nas novas diretrizes curriculares é distinto: o conteúdo tem de ser obrigatoriamente trabalhado, mas onde localizá-lo na grade (em disciplina específica, dentro de uma disciplina que contenha

outros conteúdos, como tema transversal, etc.) é uma opção da IES, presente no projeto pedagógico do curso. Ou seja, as matérias tinham de constar formalmente da grade curricular; enquanto os conteúdos, têm de constar substancialmente;

- c) *disciplina*: no período dos currículos mínimos, significava cada uma das divisões de uma mesma matéria (exemplo, Direito Civil I, Direito Civil II, etc.); contemporaneamente significa a organização pedagógica de um ou mais conteúdos, para fins de sua inclusão na grade curricular de um determinado curso; e
- d) *módulo*: forma de organização dos conteúdos adotado nos projetos pedagógicos por aprendizagem baseada em problemas (ABP); essa expressão também é utilizada para se referir aos conteúdos ministrados de forma concentrada, em projetos pedagógicos tradicionais.

A orientação contida no Parecer CFE n.º 224/1984 significava que, se um aluno, ao ser transferido, já havia cursado integralmente uma matéria na IES de origem, esta deve ser obrigatoriamente aproveitada pela IES recebedora, inclusive com a dispensa de qualquer forma de adaptação ou de suplementação da carga horária. O cumprimento integral da matéria a adiciona ao patrimônio acadêmico do aluno, de forma definitiva.

Atualmente, as diretrizes curriculares, que substituíram os antigos currículos mínimos, não contêm mais uma lista de matérias, mas sim um conjunto de conteúdos mínimos. A regra de aproveitamento deve, entretanto, ser observada da mesma forma. A IES possui autonomia, dispondo de vaga, para receber ou não o aluno que solicita a transferência; aceitando-o, recebe com ele o seu patrimônio acadêmico e precisa respeitá-lo.

Deve-se, entretanto, destacar o que consta de outro Parecer do CFE, de n.º 912/1979, citado pelo Parecer em análise:

Cabe distinguir, no entanto, que o cumprimento de carga horária adicional, em termos globais, poderá ser exigida para efeito de integralização curricular, em função do mínimo obrigatório para expedição de diploma e não para completar a carga horária destinada a determinada disciplina.

Isso significa que, embora o aproveitamento dos conteúdos mínimos integralmente cumpridos na IES de origem deva ser realizado, independentemente da carga horária cursada, pode a

IES recebedora exigir que o aluno cumpra carga horária adicional, em disciplinas optativas ou em outras atividades, para atingir a carga horária global prevista para o curso específico, em cumprimento das exigências legais.

Resta o problema dos conteúdos não integralmente cumpridos, aqueles que se desdobram em duas ou mais disciplinas (ou atividades) na grade curricular. Para esses, deve ser utilizado o critério de correspondência de conteúdos entre as disciplinas e atividades do curso da IES de origem e as disciplinas e atividades do curso da IES recebedora; relativamente aos conteúdos cumpridos, deve ser realizado o aproveitamento das disciplinas e atividades correspondentes, independentemente da carga horária, podendo a IES exigir que o aluno curse carga horária complementar em disciplinas optativas ou em outras atividades, se necessário para atingir a carga horária global do curso, exigida para a emissão do diploma.

Ainda no que diz respeito às cargas horárias, é necessário lembrar que as que tiverem sobrado em determinadas disciplinas ou atividades (quando a carga horária na IES de origem era maior do que na IES recebedora) devem ser consideradas para fins de carga horária total do curso, pois integram o patrimônio acadêmico do aluno. Nesse sentido, antes de determinar que tenha de cursar novas disciplinas optativas ou realizar outras atividades para complementá-la, é necessário fazer a compensação entre as cargas horárias faltantes e as que sobraram. A complementação apenas poderá ser exigida se, realizada essa compensação, ainda existir um saldo devedor.

As orientações contidas no Parecer CFE n.º 224/1984 estão destinadas ao aproveitamento de estudos de alunos transferidos. Recomenda-se, entretanto, que sejam utilizadas também para todas as situações em que os conteúdos cursados o foram em curso da mesma área daquele onde estão eles sendo aproveitados. Quanto ao aproveitamento de conteúdos cursados em curso de uma área, para um de outra área, há a necessidade de uma análise mais apurada dos conteúdos e enfoques trabalhados; nessa situação, deve-se agir, conforme referido anteriormente, considerando a compatibilidade com os objetivos do curso e utilizando o bom senso.

A adoção, nos projetos pedagógicos, de grades curriculares com uma base razoavelmente comum, no que diz respeito aos componentes curriculares obrigatórios, facilita o aproveitamento de estudos realizados em uma Instituição no curso de outra, permitindo o intercâmbio e causando, nas situações de transferência, um menor prejuízo para o aluno. Mas inibe a criatividade e elaboração de projetos pedagógicos contextualizados.

7.3.4 Formação docente e critérios de aderência

A Lei n.º 9.394/1996 (LDB) traz, em seu artigo 66, norma de extrema importância para que se possa pensar uma educação superior de qualidade no país. Segundo seu texto:

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

Buscar-se-á realizar, aqui, em breves palavras, a análise dessa norma, em três níveis:

- a) a obrigatoriedade da formação em nível de pós-graduação, para fins de exercício do magistério superior;
- b) a incidência temporal dessa exigência de titulação acadêmica; e
- c) a abrangência dessa preparação e seus efeitos sobre as grades curriculares dos cursos de pós-graduação.

O que se buscará nas linhas que seguem é, portanto, extrair o seu conteúdo a partir de uma visão técnica, em nível jurídico, e finalística, em nível da proposta pedagógica contida na nova lei que rege a educação brasileira.

Antes de se ingressar na análise da questão da obrigatoriedade da formação em nível de pós-graduação, para fins de exercício do magistério superior, é importante recuperar pelo menos dois momentos históricos no que se refere a essa exigência:

- a) como ela se dava quando da criação dos cursos superiores no Brasil; e
- b) como ela se dava no sistema anterior à atual LDB.

Como se sabe, a história da educação superior no Brasil se inicia com a criação de dois *Cursos de Ciências Jurídicas e Sociais*, um na cida-

de de São Paulo e outro na cidade de Olinda, através de Lei de 11 de agosto de 1827. Essa lei continha, em seu artigo 9º, a seguinte norma:

Os que freqüentarem os cinco anos de qualquer dos Cursos, com aprovação, conseguirão o grau de Bacharéis formados. **Haverá também o grau de Doutor**, que será conferido àqueles que se habilitarem com os requisitos que se especificarem nos Estatutos, que devem formar-se, e **só os que o obtiverem, poderão ser escolhidos para Lentes**¹¹ (grifos nossos).

Como se pode perceber do texto transcrito, já há época da criação dos primeiros cursos superiores no país existia a previsão legal para a concessão do grau de Doutor, sendo o magistério superior privativo daqueles que o obtivessem.

No sistema anterior ao da LDB vigente, a matéria relativa às exigências para o exercício do magistério superior encontravam-se na Resolução CFE n.º 20/1977 do Conselho Federal de Educação (CFE). Segundo essa legislação, em seu artigo 4º:

A qualificação básica e indispensável do docente será demonstrada pela posse de diploma de graduação expedido por curso superior em que se ministre matéria ou disciplina idêntica ou afim, pelo menos no mesmo nível de complexidade daquela para a qual é indicado.

Essa exigência básica era suprida pela formação em nível de pós-graduação *stricto sensu* com área de concentração na matéria ou disciplina para a qual o docente era indicado. A pós-graduação também retorna, nessa Resolução, no artigo 5º, que estabelece os fatores relacionados com a matéria ou disciplina para a qual é feita a indicação e que seriam considerados além da qualificação básica. O que se depreende da leitura dessa legislação, em seu conjunto, é a inexistência de uma exigência expressa da pós-graduação como pressuposto para o exercício do magistério superior, embora fosse ela bastante valorada para que a indicação pudesse ser efetivada.

11 A palavra *lente*, à época da edição da lei que criou os cursos de Direito no Brasil, era utilizada para designar o professor.

No que se refere à norma vigente contemporaneamente, é ela expressa no sentido de que **“a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação”** (grifo nosso). Se a preparação para o exercício do magistério superior se realiza no âmbito da pós-graduação, como diz o texto, não há como atribuir outro sentido à norma que não seja o da exigência de formação nesse nível para que a docência possa ser exercida em curso superior. Nesse sentido, o dispositivo da LDB leva a uma necessária profissionalização para o exercício do magistério superior, trazendo inegável contribuição para o aprimoramento da educação brasileira.

Mas a norma contida na LDB vai além. Estabelece que essa formação dever-se-á dar **“prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”** (grifo nosso). Como se sabe, a pós-graduação contempla dois níveis:

- a) os programas de pós-graduação *lato sensu* (especializações); e
- b) os programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado).

A LDB não restringe a formação para o magistério superior aos cursos *stricto sensu*, permitindo, ainda que em caráter excepcional, a sua formação em cursos *lato sensu*. Diz-se excepcional porque a norma estabelece que, *prioritariamente*, a preparação deverá ocorrer em programas de mestrado ou doutorado. Nesse sentido, objetiva que, gradativamente, todos os professores da educação superior possuam formação em nível de mestrado ou doutorado.

A única exceção contida na LDB refere-se aos profissionais que possuam o reconhecimento do *notório saber*. Mas esse, segundo o que dispõe o parágrafo único do artigo 66, só pode ser concedido por “universidade com curso de doutorado em área afim”.

Ressalte-se que embora não contemplada expressamente no texto legal, outra situação de exceção se mantém, tendo em vista constituir direito adquirido: o direito ao exercício do magistério superior, nas disciplinas para as quais obtiveram parecer favorável, daqueles professores que, sem possuírem curso de pós-graduação, foram indicados na forma da Resolução CFE n.º 20/77 e tiveram seus nomes aprovados.

Pode-se afirmar, sem nenhuma dúvida no campo jurídico, que a norma contida no artigo 66 da LDB é auto-aplicável (ou seja, independe de regulamentação), tendo incidência imediata a partir da vigência da nova legislação educacional brasileira.

Nesse sentido, a partir da entrada em vigor da nova LDB, ninguém poderia ter passado a exercer o magistério superior sem que possuísse, no mínimo, curso de especialização (pós-graduação *lato sensu*), na modalidade acadêmico. Apenas poderiam ter continuado em sala de aula os professores não titulados que possuísem direito adquirido à época da edição da referida lei.

O Conselho Nacional de Educação, no Parecer CNE/CES n.º 1.070/1999, abriu, entretanto, uma possibilidade, de caráter excepcional, ao mencionar que a lei exige que:

[...] os docentes nas instituições de nível superior sejam formados em cursos de pós-graduação *stricto sensu* ou *lato sensu*. A presença de docentes sem especialização pode ser aceita, excepcionalmente, mediante compromisso da instituição no sentido de, em prazo pré-determinado, assegurar que os docentes adquiram a qualificação mínima.

Destaque-se que nesse parecer, em nenhum momento, o CNE questiona a exigência da pós-graduação ou abre a possibilidade do exercício perene do magistério superior sem essa titulação. Apenas levanta a possibilidade de, em *caráter excepcional*, aceitar-se a presença de docente sem formação em nível de pós-graduação, devendo, entretanto, a Instituição comprometer-se em lhe assegurar, em prazo determinado, a qualificação mínima.

Ou seja, essa possibilidade é excepcional e aplicável unicamente a cursos já existentes. Em nenhuma hipótese, pode ser transposta para cursos novos, ainda não reconhecidos, ou para projetos de cursos a serem autorizados. É ela, também, transitória, pois a partir do momento em que houver número de titulados suficientes para o exercício do magistério superior, nas vagas existentes, não mais poderá se permitir, nem como excepcionalidade, o exercício do magistério superior por quem não possuir, no mínimo, curso de especialização. É bom lembrar, novamente, que o objetivo, evi-

denciado na expressão *prioritariamente* contida na norma, é o de que se chegue a um momento em que todos os professores de cursos superiores possuam mestrado ou doutorado.

Em relação à expressão *preparação para o exercício do magistério superior*, é necessário destacar, em um primeiro momento, que a norma em análise neste artigo encontra-se situada dentro do Título IV da LDB, que possui a denominação *Dos Profissionais da Educação*. Também que o artigo 61 desse Título, cujo conteúdo é geral e se aplica a todos os níveis de exercício magistério, assim dispõe:

A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades. (grifo nosso).

Percebe-se, tanto da colocação tópica (*Dos Profissionais da Educação*) da norma contida no artigo 66, em análise, quanto da expressão que introduz o primeiro artigo desse Título (*formação de profissionais da educação*), que quando se utiliza a expressão *preparação para o exercício do magistério superior* se está, em realidade, tratando da profissionalização da docência na educação superior.

E a profissionalização para a docência se faz, no que se refere a conteúdos, competências e habilidades, com dupla abrangência:

- a) a necessária formação didático-pedagógica; e
- b) o domínio dos conteúdos das disciplinas a serem ministradas.

Com relação ao segundo desses elementos, maior referência não se faz aqui necessário. A problemática maior se coloca com relação ao primeiro.

Embora a atual legislação que trata, no Brasil, da pós-graduação (Resolução CNE/CES n.º 1/2001) não indique expressamente, em nenhum momento, a necessidade de incluir, quer seja na pós-gradua-

ção *lato sensu*,¹² quer seja na pós-graduação *stricto sensu*, atividades voltadas à formação didático-pedagógica, essa exigência decorre, necessariamente, do objetivo institucional desses cursos, em sua configuração acadêmica, qual seja o de formar docentes e pesquisadores.

Em outras palavras, o enfoque acadêmico, presente através de atividades dirigidas à formação didático-pedagógica, é obrigatório em todo e qualquer curso de pós-graduação que objetive preparar para o exercício do magistério superior. Sem o cumprimento desse pré-requisito, não estará formando profissionais da educação e seus egressos não poderão exercer o magistério superior.¹³

Em dezembro de 2004, a LDB completou 8 (oito) anos. E esse foi o prazo previsto nas suas disposições transitórias (art. 88,¹⁴ § 2º) para que as Universidades cumprissem duas das exigências constantes do seu artigo 52,¹⁵ especificamente nos incisos I e II:

- a) no mínimo um terço do corpo docente com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; e
- b) no mínimo um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

Nesse sentido, a partir de 2005 duas realidades serão plenamente exigíveis em termos da titulação dos professores universitários:

12 Nesse sentido, a Resolução CNE/CES n.º 1/2001 rompeu com a tradição histórica das suas antecessoras (Resolução CFE n.º 12/83 e Resolução CNE/CES n.º 3/1999), quando deixou de exigir, expressamente, a presença de disciplinas didático-pedagógicas nos cursos de especialização voltados à formação para o exercício do magistério superior. A ausência dessa exigência, de forma expressa, entretanto não a elimina, tendo em vista a finalidade a que se destina o curso, qual seja a de formar profissionais para o exercício do magistério superior.

13 Destaque-se que, quando o artigo 65 da LDB estabelece que “A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas” (grifo nosso), ela não busca dispensar a pós-graduação dos conteúdos e habilidades voltados à necessária formação didático-pedagógica, mas tão-somente dispensá-la da carga horária mínima de 300 horas, irreal para esse nível de ensino.

14 Art. 88. [...] § 2º. O prazo para que as universidades cumpram o disposto nos incisos II e III do art. 52 é de oito anos.

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

I - [...];

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.

- a) que todos os professores em exercício na educação superior (independentemente da espécie de instituição) tenham cursado e concluído, com aprovação, um curso de pós-graduação credenciado (no mínimo a especialização); e
- b) que no mínimo um terço dos docentes das universidades possuam pós-graduação *stricto sensu* (mestrado ou doutorado); ou dito de outra forma, que nas universidades no máximo dois terços dos professores possuam apenas a pós-graduação *lato sensu*.

Paralelamente à exigência relativa à titulação, também se torna obrigatória, a partir de 2005, o mínimo de um terço de professores de tempo integral nas universidades. E é o Decreto n.º 3.860/2001 que estabelece o conceito de professor de tempo integral:

Art. 9º Para os fins do inciso III do art. 52, da Lei n.º 9.394, de 1996, entende-se por regime de trabalho docente em tempo integral aquele que obriga a prestação de quarenta horas semanais de trabalho na mesma instituição, nele reservado o tempo de pelo menos vinte horas semanais destinado a estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação.

Diante do exposto, conclui-se:

- a) a exigência de que todos os docentes possuam pós-graduação se aplica a todas as IES, independentemente de espécie; ou seja, não se aplica apenas às universidades;
- b) a exigência de que dois terços do corpo docente possuam pós-graduação *stricto sensu* (mestrado ou doutorado) e tempo integral aplica-se apenas às universidades.¹⁶

No que se refere às exigências atribuídas às universidades, a interpretação deve ser no sentido de que esses percentuais mínimos atinjam todos os seus cursos e não apenas alguns. Ou seja, não basta cumpri-la relativamente ao conjunto do corpo docente, é necessário também cumpri-la em cada curso específico.

Cabe finalmente falar sobre a questão da *aderência*. A base para sua definição são a formação e a produção acadêmicas, sendo a experiência profissional apenas elemento complementar; e, salien-

¹⁶ Em razão do princípio da isonomia, essa exigência deve ser estendida também aos centros universitários.

te-se, o critério, nesse caso, é a experiência profissional e não o registro profissional, que por si só nada diz. Saliente-se que, como a LDB estabelece que a preparação para o exercício do magistério se dá em nível de pós-graduação, a aderência deve ser considerada prioritariamente com base nos graus acadêmicos aí obtidos.

Nesse sentido, não possuem os avaliadores da SESu/MEC ou do INEP/MEC autonomia para definir critérios de aderência, como fazem costumeiramente. É comum que esses pseudo avaliadores exijam o grau de Bacharel em Direito para lecionar as disciplinas de Ciência Política (quanto contém a Teoria do Estado), Sociologia e Filosofia do Direito. Esquecem que o Estado é antes de tudo um fenômeno político (e não jurídico) e que a Filosofia e a Sociologia do Direito são antes de tudo Filosofia e Sociologia, apenas que de um objeto específico, o Direito.

Pode parecer estranho se tratar deste tema em um livro que tem por objeto diretrizes curriculares e projeto pedagógico. Mas não o é. Um projeto pedagógico bem elaborado deve deixar claro o perfil docente necessário para a sua implementação. Nesse sentido, a vocação do curso e o conteúdo das ementas devem orientar o perfil de docente necessário e mesmo indicar, para disciplinas, módulos e atividades específicas, o tipo de formação ou experiência profissional que ele deve possuir.

7.4 Uma última questão pertinente: o papel da Metodologia da Pesquisa nos cursos de Direito

Para se falar da pesquisa no âmbito da educação superior, é necessário primeiro que se considere que há diferentes níveis de conhecimento e que nem todo conhecimento deriva de atividade de pesquisa. Também que o fato de o conhecimento ser ou não oriundo de pesquisa científica não lhe atribui qualidade inferior ou superior.¹⁷ As artes em geral se constituem em um conhecimento fundamental para o ser humano; a ela estão vinculadas em grande parte as atividades de lazer

17 Ver FEYERABEND, 1977.

e, como consequência, a alegria e a felicidade. Também algumas áreas técnicas trabalham com conhecimentos fundamentais, mas que não são produzidos por pesquisa científica, como é o caso do Direito; não se pode, em sua consciência, dizer que a legislação e a jurisprudência são construções científicas, embora possam ser construções derivadas de atividade de pesquisa. Nesse sentido é importante iniciar verificando quais são as principais espécies de conhecimento.

Considera-se *senso comum* aquele conhecimento que, em regra geral, todos possuem. É passado de geração em geração e não possui, necessariamente, comprovação científica; tampouco deriva de atividade de pesquisa, embora eventualmente essa espécie de atividade possa ter lhe dado origem. A aquisição do senso comum se dá através dos diversos processos e instituições de socialização e reprodução cultural, dentre os quais se pode destacar a família, a religião e os meios de comunicação.

Por *conhecimento técnico-profissional*, entende-se aqui o corpo de conhecimentos necessários ao desenvolvimento de uma determinada atividade profissional. Pode ser oriundo da pesquisa científica, como também pode não o ser. Há muitos conhecimentos técnico-profissionais que possuem origem empírica e que são passados de geração em geração, como a produção de ferramentas e as técnicas agrícolas mais simples. Também é perfeitamente possível ter acesso ou produzir conhecimento técnico-profissional através da pesquisa; mas essa pesquisa não é necessariamente científica. Na área de Direito, quando um profissional faz um levantamento doutrinário ou jurisprudencial para embasar os argumentos a favor da tese jurídica a ser utilizada, está fazendo pesquisa, mas não pesquisa científica.

Utiliza-se neste texto a categoria *conhecimento escolar-acadêmico* para designar o conjunto de conhecimentos que são transmitidos e produzidos no âmbito educacional. Esses conhecimentos podem possuir ou não natureza científica. Na área das artes, o conhecimento transmitido e produzido não é, muitas vezes, científico;¹⁸ na área do Direito, não se pode dizer que a dogmática jurí-

18 Música, escultura, literatura, pintura, etc. se realizam pela qualidade artística e não por critérios científicos.

A pesquisa é hoje a principal forma de produção de conhecimento. Inclui a busca do conhecimento já produzido e o acesso a ele, sua organização e sistematização e, quando se tratar de pesquisa científica, a produção de conhecimento novo. A pesquisa se constitui, portanto, em um processo específico de apropriação e de produção do conhecimento, exigindo, para a sua adequada efetivação, a aquisição de habilidades e competências próprias e a utilização de métodos e técnicas pertinentes.

A pesquisa como atividade acadêmica formal, tal qual se apresenta hoje na educação superior e é exigida pelos principais órgãos de fomento, pressupõe uma estrutura seqüencial, que obedece, em termos gerais, ao seguinte esquema:

Momento preparatório
(Planejamento da pesquisa)

Escolha do tema

Especificação e delimitação do tema/formulação do problema e das hipóteses (quando for o caso)

Especificação e delimitação do tema/formulação do problema e das hipóteses (quando for o caso)

Levantamento inicial de dados, documentos e bibliografia

Elaboração do projeto de pesquisa

Momento operacional
(Execução da pesquisa, coleta de informações e estruturação das idéias)

Levantamento complementar de dados, documentos e bibliografia

Análise de dados e documentos e leitura da bibliografia

Crítica dos dados, documentos e bibliografia; reflexão pessoal

Momento redacional e comunicativo
(Apresentação dos resultados da pesquisa)

Levantamento complementar de dados, documentos e bibliografia

Análise de dados e documentos e leitura da bibliografia

Crítica dos dados, documentos e bibliografia; reflexão pessoal

O que se percebe dentro do processo educacional contemporâneo é um privilegiamento dos momentos inicial e final: privilegia-se o planejamento (projeto de pesquisa) e o relatório (documento escrito final). O momento intermediário, que é o da efetivação da pesquisa em si, fica abandonado.

O grande problema desse tratamento dado à Metodologia da Pesquisa é que ele é extremamente formalista. Preocupa-se fundamentalmente com a produção material e formal dos documentos que dão origem à pesquisa e a relatam, mas abandonam a pesquisa em si: o processo de localização, recuperação, leitura, compreensão, análise, interpretação, ordenação, sistematização e reelaboração do conhecimento acumulado e de produção do conhecimento novo.

E como não há preocupação com esse momento, que é aquele que deveria ser privilegiado, na prática não se tem pesquisa na educação superior, pelo menos na área de Direito. O que se tem é apenas um *recorta e cola* de manuais, que sequer deveriam ser utilizados como fonte de pesquisa, fosse ela séria.

Na pesquisa hoje desenvolvida nos cursos de Direito, tanto de graduação como de pós-graduação, o conhecimento é produzido a partir de dogmas sacralizados, denominados por Luis Alberto Warat²² de *senso comum teórico dos juristas*; em seguida o caráter de cientificidade lhe é atribuído simplesmente pelo fato de ser apresentado através de formas predeterminadas (a *normalização* – no sentido de se submeter às normas – dos trabalhos acadêmicos).

Na pesquisa jurídica, em regra geral, a realidade sequer existe. É confundida com a descrição presente nos autos do processo, com a norma positivada ou um ideal vago de justiça. É a formalização do real. Positivismos, jusnaturalismos e teorias críticas se perdem em uma explicação do real pela idéia.²³ Parece que os juristas têm medo do mundo concreto.

22 O *senso comum teórico dos juristas* é o complexo e contraditório conjunto de juízos éticos, crenças, pontos de vista, saberes acumulados, enunciados científicos e justificações expresso mediante discursos produzidos pelos órgãos institucionais e autoridades jurídicas, cristalizado pelas práticas jurídicas. Sobre seu conceito ver Luis Alberto Warat, *Saber crítico e senso comum teórico dos juristas* (2004).

23 Ver de minha autoria, *O Direito errado que se conhece e ensina: a crise do paradigma epistemológico na área do Direito e seu ensino* (2004).

É necessário que se veja a pesquisa como inerente ao processo educacional, como o principal instrumento de aprendizagem na educação superior. Isso exige uma mudança de postura ante a disciplina, que deve ser colocada no início do curso e possuir grande parte do seu espaço temporal destinado ao como fazer pesquisa,²⁴ desenvolvendo as competências relativas a esse saber fazer e que incluem, dentre outras:

- a) capacidade de localizar e selecionar as informações;
- b) capacidade de ler e compreender as informações;
- c) capacidade de analisar e interpretar as informações;
- d) capacidade de ordenar e sistematizar as informações;
- e) capacidade de, a partir das informações trabalhadas, elaborar ou reelaborar o conhecimento respectivo;
- f) capacidade de, quando se tratar de pesquisa científica (exigência dos Programas de Doutorado), construir, a partir das informações trabalhadas, conhecimento novo.

Além disso, a pesquisa, na área do Direito precisa ser vista em suas várias dimensões, incluindo necessariamente a pesquisa técnico-profissional. E em todas elas, para que seja adequada, não pode ser confundida com a simples leitura e compilação de manuais escolares e a coletânea, sem critérios, de jurisprudências.

A pesquisa do operador do Direito é uma pesquisa pragmática, com objetivos definidos.²⁵ Nela não se buscam confirmar hipóteses, mas sim encontrar argumentos para sustentar a hipótese que vai ser utilizada e defendida – é pesquisa argumentativa, não prova verdades, defende posições.

A pesquisa dos operadores do Direito é sempre comprometida com algum argumento que se pretende defender, mas é pesquisa, sim! E é essa pesquisa, principalmente essa pesquisa, que os alunos precisam apren-

24 Regra geral o aprender pressupõe o fazer, exigindo atividades práticas reais, ou seja, estratégias pedagógicas específicas.

25 Conforme Eliane Junqueira, na lista de discussão da Associação Brasileira de Ensino do Direito, durante um debate ocorrido sobre a pesquisa nos cursos de Direito, no segundo semestre de 2004.

der a fazer nas Faculdades de Direito, pois a grande maioria dos que trabalharem com Direito [...] será operador de Direito.²⁶

Na pesquisa jurídica, a hipótese é sempre confirmada, porque em Direito não se descobre, se justifica. E isso não é pesquisa científica; mas é a pesquisa que tem sentido para o mundo do Direito. Entretanto, é exatamente aquela que não é trabalhada nas disciplinas de Metodologia da Pesquisa. Essa questão tem de ser seriamente enfrentada não apenas na elaboração do projeto pedagógico, mas em especial no acompanhamento de sua operacionalização.

26 Eliane Junqueira, na lista de discussão da Associação Brasileira de Ensino do Direito, durante um debate ocorrido sobre a pesquisa nos cursos de Direito, no segundo semestre de 2004.

8 Concluindo sem concluir: é necessário sonhar e acreditar nas utopias

A criação dos primeiros cursos, vinculada às necessidades de correntes da formação do Estado Nacional, após a independência, marcou, desde o início, o ensino do Direito brasileiro como um ensino voltado à formação de uma ideologia de sustentação política e à formação de técnicos para ocuparem a burocracia estatal. Hoje, essas características ainda continuam presentes, sob novas formas e matizes.

No campo pedagógico, historicamente as preocupações com o que ocorre no ensino do Direito em muito têm se voltado para os problemas da *metodologia didático-pedagógica* mais adequada e do *currículo* mais apropriado para os cursos; no mais das vezes, discussões essas centradas em torno do conflito teoria *versus* prática.

Os que pretendem que os cursos de Direito sejam meros formadores de técnicos em Direito os acusam de serem excessivamente teóricos. Os que desejam que os cursos de Direito estejam voltados a um questionamento da relação entre o Direito, a sociedade e o Estado, ou seja, que busquem formar juristas críticos, os acusam de serem totalmente dogmáticos e práticos.

Dentro desse contexto, os cursos de Direito estão anualmente entre os mais procurados no país; são também os que mais crescem no aspecto quantitativo (número de cursos e de vagas). Formam-se por ano muito mais profissionais do que o mercado de trabalho pode absorver. No entanto, reclama-se a falta de bons profissionais. Isso pode ser creditado, em grande parte, à má qualidade de ensino de graduação vigente. É necessário reformulá-lo; essa é uma constatação geral.

Esquece-se, entretanto, nessas discussões e nas propostas delas oriundas, que o ensino do Direito não é apenas fonte material do Direito, tendo em vista que forma o senso comum sobre o qual se estrutura a prática dos egressos dos cursos, mas é também fonte da política, pois os saberes por ele transmitidos reproduzem a sociedade autoritária e o estado burocrático existentes no país, servindo, dessa forma, como força conservadora e estagnadora do *status quo*, e como mais um empecilho à construção de uma nova sociedade e de um novo Estado.

O ensino do Direito deve, para mudar essa realidade, assumir o papel de formar *profissionais conscientes de seu papel na sociedade*; operadores do Direito qualificados para o exercício das diversas profissões jurídicas e conscientes do seu papel político dentro de uma sociedade em mudança.

Mas como fazê-lo? Quais as perspectivas de se implantar no país um novo ensino do Direito, que prepare um jurista-cidadão e atenda às reais necessidades do mercado de trabalho, hoje esgotado para profissionais com formação tradicional, mas em crescente diversificação e com espaços reais em novas áreas de atuação?

Este livro buscou apresentar algumas alternativas possíveis para essas e outras questões específicas do ensino do Direito, tendo como ponto de partida a edição das novas diretrizes curriculares, presentes na Resolução CNE/CES n.º 9/2004.

Não houve, entretanto, a intenção de produzir verdades prontas e acabadas, nem uma receita infalível. A ciência é um processo de produção de conhecimentos no qual a cada passo depara-se com novos fatos. Querer produzir conhecimentos científicos, no sentido de querer produzir verdades inquestionáveis e imutáveis, é, em parte, até hoje um dos grandes equívocos da área do Direito. Não se quis repeti-lo aqui.

Mas também não se quis reduzir a análise efetuada a proposições meramente reformistas. Entende-se que é necessário bem mais do que isso. É necessário abalar as estruturas mesmas do sistema vigente. É necessário fazer uma revolução, implodir o velho para que possa surgir o novo.

Só a partir de propostas efetivamente novas, pode-se repensar o ensino do Direito. Não há como mudá-lo estruturalmente se não se substituir a própria percepção do mundo, revolucionando as teorias dominantes na área jurídica; mudanças cosméticas não bastam. É necessário implodir a estrutura existente e construir uma nova.

Marques Neto¹ coloca a “necessidade de operar-se uma autêntica ruptura em todo o sistema de ensino do Direito, paralelamente a uma idêntica ruptura em relação às concepções que têm norteado toda a prática teórica da ciência jurídica”. E complementa dizendo:

Não será com simples reformas curriculares, mas com a definição de um novo tipo de ensino em consonância com um novo tipo de ciência jurídica dialeticamente integrada à realidade social, que se poderão propor novos objetivos para um ensino do Direito engajado na construção de uma sociedade melhor e mais justa. Só então o ensino jurídico deixará de constituir uma simples e alienada transmissão de conhecimentos, para assumir o caráter de atividade visceralmente ligada à pesquisa e à extensão, enriquecendo-as e enriquecendo-se com elas, dentro de um sistema universitário aberto à investigação e à crítica, em que os conhecimentos sejam produzidos em comum pelos professores com a participação ativa dos alunos e em que as atividades interdisciplinares sejam muito mais do que uma mera justaposição de conhecimentos de áreas diferentes.

São necessárias, portanto, propostas que rompam com o senso comum teórico dos juristas, alternativas que se afastem dos positivismos reducionistas e dos jusnaturalismos idealistas, colocando o Direito dentro da história e a serviço da vida, participando da construção de uma sociedade mais ética e solidária.

A realidade é que uma mudança válida na estrutura do ensino do Direito depende de uma revisão global do que é concebido como sendo Direito, e de como estudá-lo e ensiná-lo. Essa mudança depende, então, diretamente, de uma completa revisão das teorias jurídicas dominantes e dos projetos pedagógicos que as materializam.

No âmbito do ensino do Direito, a perpetuação das visões tradicionais só servirá para a manutenção da estrutura vigente. Só a

1 MARQUES NETO, 1982, p. 168-169.

efetivação da crítica e a construção de propostas alternativas alargará seus horizontes e permitirá que ele emerja de seu berço centenário, abrindo-se para o devir.

Para Bourdieu e Passeron,² toda práxis educativa, todo ato pedagógico, é sempre uma forma de *violência simbólica*. E o ensino do Direito não foge a essa regra. Segundo Faria:³

[...] isso significa que ensinar o Direito é, também, uma forma de se ensinar a encarar e acatar o Direito. Ou seja: de aceitar, mediante um sutil processo de dissimulação, reprodução e justificação ideológica, os valores, os conceitos, as categorias etc., que correspondem a uma formação social e política específica.

Ao lado disso entende ele⁴ que:

[...] é certo que toda atividade acadêmica e científica pressupõe uma teoria que estabeleça seus parâmetros básicos e, se é correto que tanto as teorias quanto as técnicas de investigação e de ensino a elas correspondentes vinculam-se às perspectivas sócio-econômicas e político-culturais dos vários grupos sociais, refletindo assim (embora de maneira indireta) seus interesses específicos e extracientíficos, jamais haverá educação nem pesquisa que possam ser consideradas 'neutras'. Daí [...] a importância de uma permanente vigilância epistemológica e de uma crítica metodológica capaz de propiciar contraleituras ideológicas tanto das normas jurídicas quanto das próprias doutrinas sobre o direito positivo.

Sem esse tipo de preparação os estudantes estarão condenados a viver frustrados e perdidos no universo político-jurídico. [...] ao deixarem a faculdade com o diploma nas mãos, terão a amargura de descobrir o descompasso entre a (in)formação profissional recebida e o universo de conflitos reais, não contando assim preparo teórico e prático suficientes

2 Violência simbólica é aqui entendida no sentido de imposição arbitrária de determinada cultura voltada à reprodução de um tipo específico de estrutura das relações sociais. Através da imposição de um determinado viés cultural ensina-se os sujeitos sociais a encararem a sociedade de determinada forma e, conseqüentemente, a acatarem-na como a correta. Segundo BOURDIEU e PASSERON, "toda ação pedagógica (Ap) é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um, arbitrário cultural" (1982, p. 20).

3 FARIA, 1987, p. 39.

4 Ibidem, p. 40-1.

para reordenar seus conceitos e ajustar-se a uma realidade nova e responsável por inúmeras transformações nas funções do Direito.

Dentro desse quadro, e considerando que nenhuma revolução se pode esperar por parte do MEC, do CNE ou da OAB, é necessário que na elaboração dos novos projetos pedagógicos, docentes e discentes lutem pela construção de espaços para os sonhos e as utopias que vêm sendo adiados e postergados. Sem isso, todos aqueles que acreditam na construção de uma sociedade efetivamente democrática, justa e solidária estarão fadados a serem eliminados dos cursos de Direito, ou cooptados.

O ensino do Direito, tal como se apresenta hoje, não satisfaz. As sucessivas tentativas históricas de corrigi-lo têm sido infrutíferas. Tem-se contemporaneamente a possibilidade de encarar a solução para esse problema a partir de uma revolução no âmbito do próprio processo de ensino-aprendizagem, sepultando os centenários currículos puramente formais dos projetos pedagógicos tradicionais e adotando novos modelos ainda não utilizados na área do Direito. É chegado o momento de se partir para uma revolução, aplicando efetivamente novas propostas não atreladas ao reformismo instituído.

É necessário construir alternativas que realmente busquem modificar as estruturas vigentes na teoria, na práxis e no ensino do Direito. Propostas reformistas mantêm o padrão e não apresentam soluções efetivas; propostas revolucionárias buscam mostrar que se pode pensar o Direito e seu ensino fora das concepções tradicionais. Deve-se, então, trilhar novos caminhos e abrir novas perspectivas; as condições de viabilidade já existem.

Este momento de revisão e reconstrução dos projetos pedagógicos dos cursos de Direito pode ser o ponto de partida para um recomeço. Para isso é necessário dar vida aos sonhos e às utopias e criar espaços para o novo.

A educação do século XXI deve preparar o ser humano para estar sempre esperando o inesperado, ou seja, pronto para perceber que as novas idéias não param de brotar e para rever certezas, teorias e idéias. Em vez de enquadrar tudo nos velhos paradigmas

e nas velhas idéias, é necessário aprender a acolher o novo. E isso não é possível no processo de ensino-aprendizagem decorrente dos projetos pedagógicos tradicionais hoje existentes.

O projeto pedagógico do curso de Direito efetivamente voltado para o mundo do século XXI precisa romper com o atual modelo, meramente formal. Deve abrir espaços para o aprender a aprender, trabalhar os conteúdos, habilidades e competências necessários às novas e emergentes atividades jurídicas e, em especial, formar o jurista-cidadão.

Acredito, com Lyra Filho,⁵ que preconizar as mudanças é também um passo para a sua realização; por isso escrevi este livro, inclusive revendo algumas posições do passado. O homem só conseguiu evoluir e mudar a realidade, no decorrer da história, no momento em que se permitiu *sonhar e acreditar*. O *novo* dificilmente será fruto do passado, do velho e do ultrapassado, mas sim *colhido dos sonhos e das utopias daqueles que têm a coragem de ultrapassar o instituído, arriscando-se no desconhecido. Sem a esperança de construir um mundo melhor, não há razão para a vida.*

5 LYRA FILHO, 1980, p. 29.

Referências

1 Textos

ABEDi – Associação Brasileira de Ensino do Direito. *Anuário ABEDi* – ano 1. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2003.

_____. *Anuário ABEDi* – ano 2. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004.

_____. *Anuário ABEDi* – ano 3. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2005.

ADORNIO, Sérgio. *Os aprendizes do poder: o bacharelismo liberal na política brasileira*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

AGUIAR, Roberto A. R. de. *A crise da advocacia no Brasil: diagnóstico e perspectivas*. São Paulo: Alfa-Omega, 1991.

ALBORNOS, Suzana. *Ética e utopia: ensaio sobre Ernest Bloch*. Porto Alegre: Movimento, FISC, 1985.

ALVES, Rubem. *O que é religião*. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

ARRUDA JR., Edmundo Lima de. OAB: exame de ordem ou ordem no exame. *Nêmesis*, Florianópolis, CESUSC, a. 3, n. 4, 2004, p. 7-10.

_____. *Ensino jurídico e sociedade: formação, trabalho e ação social*. São Paulo: Acadêmica, 1989.

_____. *Advogado e mercado de trabalho*. Campinas: Julex, 1988.

_____. *Introdução ao idealismo jurídico*. (Uma releitura de San Tiago Dantas). Campinas: Julex, 1988.

ASCENSÃO, José de Oliveira. *O Direito: introdução e teoria geral*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1978.

BACHERLARD, Gaston. *O racionalismo aplicado*. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

_____. *A epistemologia*. Lisboa: Edições 70; São Paulo: Martins Fontes; 1981.

BACON, Francis. *Novum organum*. Aforismos sobre a interpretação da natureza e o reino do homem. São Paulo: Abril, 1979. (Os Pensadores).

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

BASTOS, Aurélio Wander (Coord.). *Os cursos jurídicos e as elites políticas brasileiras*. Brasília: Câmara dos Deputados, 1978.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: F. Alves, 1982.

COMTE, Auguste. *Curso de filosofia positiva*. Discurso sobre o espírito positivo. Discurso preliminar sobre o conjunto do positivismo. São Paulo: Abril, 1978. (Os pensadores).

DANTAS, San Tiago. A educação jurídica e a crise brasileira. In: ENCONTROS da UnB. *Ensino jurídico*. Brasília, UnB, 1978-9. p. 47-54.

FALCÃO, Joaquim de Arruda. O método e a reforma do ensino jurídico. *Contradogmáticas*, Santa Cruz do Sul; FISC, ALMED; v. I, n. 2/3, 1983, p. 9-20.

_____. *Os advogados: ensino jurídico e mercado de trabalho*. Recife; Fund. J. Nabuco, Massangana; 1984.

FALCÃO, Joaquim; MIRALLES, Tereza. Atitudes de professores e alunos do Rio de Janeiro e São Paulo em face do ensino jurídico. In: SOUTO, Cláudio; FALCÃO, Joaquim. *Sociologia e Direito: leituras básicas de sociologia jurídica*. São Paulo: Pioneira, 1980. p. 267-86.

FARIA, José Eduardo. *A reforma do ensino jurídico*. Porto Alegre: Fabris, 1987.

_____. *Justiça e conflito*. São Paulo: Rev. Tribunais, 1991.

FARIA, José Eduardo (Org). *Direito e justiça: a função social do judiciário*. São Paulo: Ática, 1989.

FEYERABEND, Paul. *Contra o método*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

KUHN, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva, 1982.

LÔBO, Paulo Luiz Neto et. al. Uma cartografia dos problemas. In: Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). Comissão de Ensino Jurídico (CEJ). *Ensino jurídico: diagnóstico, perspectivas e propostas*. Brasília: OAB, 1992. p. 11-37.

LYRA FILHO, Roberto. *O Direito que se ensina errado*. Brasília: Centro Acadêmico de Direito da UnB, 1980.

_____. *Problemas atuais do ensino jurídico*. Brasília: Obreira, 1981.

MARQUES NETO, Agostinho Ramalho. *A ciência do Direito: conceito, objeto, método*. Rio de Janeiro: Forense, 1982.

MELO FILHO, Álvaro. *Metodologia do ensino jurídico*. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1984.

- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco; 2000.
- OLIVEIRA, Admardo Serafim de et. al. *Introdução ao pensamento filosófico*. São Paulo: Loyola, 1990.
- ORDEM dos Advogados do Brasil (OAB). Comissão de Ensino Jurídico (CEJ). *Ensino jurídico: diagnóstico, perspectivas e propostas*. Brasília: OAB, 1992.
- _____. *Ensino jurídico: parâmetros para elevação de qualidade e avaliação*. Brasília: OAB, 1993.
- _____. *Ensino jurídico: novas diretrizes curriculares*. Brasília: OAB, 1996.
- _____. *170 anos de cursos jurídicos no Brasil*. Brasília: OAB, 1997.
- _____. *OAB ensino jurídico: balanço de uma experiência*. Brasília: OAB, 2000.
- _____. *OAB recomenda: um retrato dos cursos jurídicos*. Brasília: OAB, 2001.
- ORWELL, George. 1984. 7. ed. São Paulo: Nacional, 1973.
- POPPER, Karl. *A lógica da pesquisa científica*. São Paulo: Cultrix, 1972.
- _____. *Conhecimento objetivo*. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: USP; 1975.
- _____. *A lógica das ciências sociais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro; Brasília: UnB; 1978.
- _____. *A lógica da investigação científica*. Três concepções acerca do conhecimento humano. São Paulo: Abril, 1980. (Os Pensadores).
- _____. *Conjecturas e refutações*. Brasília: UnB, s.d.
- REVISTA @prender. Marília: CM Editora, 2001- . Disponível também em: <<http://www.aprendervirtual.com>>.
- RODRIGUES, Horácio Wanderlei. *Diretrizes curriculares para os cursos de Direito: legislação, pareceres e documentos oficiais do período de 1994 a 2005*. Florianópolis: UFSC, 2005. (Coletânea).
- _____. *Educação superior: legislação brasileira aplicável*. Florianópolis: UFSC, 2005. (Coletânea).
- _____. O uso do discurso de proteção aos direitos humanos como veículo da dominação exercida pelos Estados centrais. In: ANNONI, Danielle (Coord.). *Direitos humanos & poder econômico: conflitos e alianças*. Curitiba: Juruá, 2005. p. 15-33.
- _____. A educação ambiental no âmbito do ensino superior brasileiro. In: LEITE, José Rubens Morato; BELLO FILHO, Ney de Barros. (Org.). *Direito Ambiental Contemporâneo*. Barueri: Manole, 2004. p. 395-409.

_____. O Direito que se conhece e ensina: a crise do paradigma epistemológico na área do Direito e seu ensino. In: FAGÚNDEZ, Paulo Roney Ávila. (Org.). *A crise do conhecimento jurídico: perspectivas e tendências do direito contemporâneo*. Brasília: OAB, 2004. p. 93-133.

_____. Liberdade de ensinar no Direito Educacional brasileiro: limites legais à manifestação da OAB. *Anuário da ABEDi*, a. 2, n. 2, p. 181-197, 2004.

_____. *Novo currículo mínimo dos cursos jurídicos*. São Paulo: Rev. Tribunais, 1995.

_____. *Acesso à justiça no direito processual brasileiro*. São Paulo: Acadêmica, 1994.

_____. *Ensino jurídico e direito alternativo*. São Paulo: Acadêmica, 1993.

_____. *Ensino jurídico: saber e poder*. São Paulo: Acadêmica, 1988.

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

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; JUNQUEIRA, Eliane Botelho. *Ensino do Direito no Brasil: diretrizes curriculares e avaliação das condições de ensino*. Florianópolis: Fund. Boiteux, 2002.

STEINMETZ, Wilson Antônio. *Colisão de direitos fundamentais e princípios da proporcionalidade*. Porto Alegre: Liv. Advogado, 2001.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA (UEL). Centro de Ciências da Saúde. Curso de Medicina. *Problem Based Learning*. Disponível em: <<http://www.uel.br/ccs/pbl>>. Acesso em: 21 ago. 2005, 21:16.

VENÂNCIO FILHO, Alberto. *Das arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 1982.

WARAT, Luis Alberto. Saber crítico e senso comum teórico dos juristas. In: _____. *Epistemologia e ensino do Direito: o sonho acabou*. Florianópolis: Fund. Boiteux, 2004. V. II, p. 27-34.

WARAT, Luis Alberto; CUNHA, Rosa Maria Cardoso da. *Ensino e saber jurídico*. Rio de Janeiro: Eldorado Tijuca, 1977.

WOLKMER, Antônio Carlos. *Pluralismo jurídico: fundamentos de uma nova cultura no Direito*. São Paulo: Alfa Omega, 1994.

2 Legislação federal

BRASIL. Assembléia Nacional Constituinte. *Constituição Federal de 1988* (atualizada até a Emenda Constitucional n.º 46).

BRASIL. Congresso Nacional. *Lei n.º 10.861/2004* (SINAES)

_____. *Lei n.º 10.741/2003* (Estatuto do Idoso)

_____. *Lei n.º 10.172/2001* (PNE).

_____. *Lei n.º 9.795/1999* (Educação Ambiental).

_____. *Lei n.º 9.394/1996* (LDB).

_____. *Lei n.º 8.906/1994* (Estatuto da Advocacia e da OAB).

_____. *Lei n.º 9.131/1994* (CNE).

_____. *Lei n.º 5.842/1972*.

_____. *Lei n.º 4.215/1963* (antigo Estatuto da OAB).

_____. *Lei n.º 4.024/1961* (antiga LDB).

BRASIL. Presidência da República. *Decreto n.º 5.225/2004*.

_____. *Decreto n.º 4.281/2002*.

_____. *Decreto n.º 3.860/2001*.

3 Portarias e editais do MEC

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Portaria MEC n.º 2.253/2001*.

_____. *Portaria MEC n.º 1.785/2001*.

_____. *Portaria MEC n.º 1.252/2001*.

_____. *Portaria MEC n.º 3/1996*.

_____. *Portaria MEC n.º 1.886/1994*.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Superior (SESu). *Edital MEC/SESu n.º 4/1997*.

4 Resoluções, pareceres e indicações do CFE e do CNE

BRASIL. Conselho Federal de Educação (CFE). *Parecer CFE n.º 153/1986*.

_____. *Parecer CFE n.º 224/1984*.

_____. *Parecer CFE n.º 383/1983*.

_____. *Parecer CFE n.º 124/1982*.

_____. *Parecer CFE n.º 1082/1980*.

_____. *Parecer CFE n.º 450/1980*.

_____. *Parecer CFE n.º 934/1979.*

_____. *Parecer CFE n.º 912/1979.*

_____. *Parecer CFE n.º 170/1979.*

_____. *Parecer CFE n.º 20/1977.*

_____. *Parecer CFE n.º 1.364/1974.*

_____. *Parecer CFE n.º 660/1974.*

_____. *Parecer CFE n.º 225/1973.*

BRASIL. Conselho Federal de Educação (CFE). *Resolução n.º 20/1977.*

_____. *Resolução CFE n.º 12/1983.*

_____. *Resolução CFE n.º 15/1973.*

_____. *Resolução CFE n.º 3/1972.*

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Ensino Superior (CES). *Indicação CES/CNE n.º 1/1999.*

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Ensino Superior (CES). *Parecer CNE/CES n.º 329/2004.*

_____. *Parecer CNE/CES n.º 211/2004.*

_____. *Parecer CNE/CES n.º 55/2004.*

_____. *Parecer CNE/CES n.º 146/2002.*

_____. *Parecer CNE/CES n.º 100/2002.*

_____. *Parecer CNE/CES n.º 583/2001.*

_____. *Parecer CES/CNE n.º 1.070/1999.*

_____. *Parecer CES/CNE n.º 507/1999.*

_____. *Parecer CNE/CES n.º 776/1997.*

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Ensino Superior (CES). *Resolução CNE/CES n.º 9/2004.*

_____. *Resolução CNE/CES n.º 1/2001.*

_____. *Resolução CNE/CES n.º 3/1999.*

5 Resoluções e instruções normativas da OAB

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL (OAB). Conselho Federal (CF). *Provimento n.º 81/1996.*

_____. *Resolução n.º 2/1994.*

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL (OAB). Conselho Federal (CF). Comissão de Ensino Jurídico. *Instrução Normativa n.º 11/2003.*

_____. *Instrução Normativa n.º 3/1997.*

_____. *Instrução Normativa n.º 2/1997.*

_____. *Instrução Normativa n.º 1/1997.*

6 Outros documentos

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO DO DIREITO (ABEDi). *Ofício ABEDi n.º 1/2002.*

_____. *Pedido de Reconsideração do Parecer CNE/CES n.º 55/2004.*

_____. *Pedido de Reconsideração do Parecer CNE/CES n.º 329/2004.*

BRASIL. MEC. SESu. Grupo de Trabalho MEC-OAB (Portarias n.º 3.381/2004 e n.º 484/2005). *Relatório Final*. Brasília: 2005.

BRASIL. MEC. SESu. Comissão de Especialistas em Ensino de Direito (CEED). *I Seminário dos Cursos Jurídicos – Região Sul*. Relatório Final. Porto Alegre: MEC/SESu, abr. 1993.

_____. *II Seminário dos Cursos Jurídicos – Regiões Norte e Nordeste*. Relatório Final. Recife: MEC/SESu, jun. 1993.

_____. *III Seminário dos Cursos Jurídicos – Região Sudeste*. Relatório Final. São Paulo: MEC/SESu, out. 1993.

_____. *Seminário Nacional dos Cursos Jurídicos*. Elevação de qualidade e avaliação. Relatório Final. Brasília: MEC/SESu, dez. 1993.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça (STJ). *Mandado de Segurança n.º 8.592/DF (2002/0107490-7)*. Impetrante: Conselho Federal da OAB. Relator: Ministro Franciulli Netto. Brasília, 14 de maio de 2003.

COLÉGIO BRASILEIRO DE FACULDADES DE DIREITO. *XXX Encontro Brasileiro de Faculdades de Direito. Conclusões*. Campinas: 9-12 jun. 2002.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL (OAB). Conselho Federal. *Ofício n.º 467/2002-GPR*.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL (OAB). Conselho Federal. Comissão de Ensino Jurídico. *Ofício n.º 113/2002-CEJU OAB/CF*.

Histórico dos currículos dos cursos de direito

Apêndices

Curriculo	1827	1891	1962	1972	1994
Base normativa	Lei de 11 ago. 1827			Resolução n.º 3/72	Portaria n.º 1.886/94
Duração	5 anos	5 anos	5 anos	4 a 7 anos mínimo 2.700 h.	5 a 8 anos mínimo 3.300 h.
Projeto pedagógico					não há exigência expressa (a exigência de projeto pedagógico aparece de forma expressa apenas no instrumentos de avaliação)
Perfil do graduando					definido de forma implícita na Portaria n.º 1.886/94 e de forma explícita no âmbito da normatização do "Provão"
Habilidades e competências					parcialmente definidas na Portaria n.º 1.886/94 e de forma plena no âmbito da normatização do "Provão"

Curriculo	1827	1891	1962	1972	1994
Conteúdos fundamentais	Direito Natural; Economia Política	Filosofia do Direito; Economia Política; História do Direito e especialmente do Direito Nacional	Introdução à Ciência do Direito; Economia Política	Introdução à Ciência do Direito; Economia; Sociologia	Introdução ao Direito; Economia; Sociologia (Geral e do Direito); Filosofia (Geral e do Direito, Ética Geral e Profissional); Ciência Política (com Teoria do Estado).
Conteúdos profissionalizantes	Direito Público; Análise da Constituição do Império; Direito das Gentes e Diplomacia; Direito Público Eclesiástico; Direito Pátrio Civil; Direito Mercantil e Marítimo; Direito Pátrio Criminal, com a teoria do processo criminal; Teoria e prática do processo adotado pelas leis do Império. A partir de 1954: Direito Romano; Direito Administrativo.	Direito Romano; Direito Público Constitucional; Direito Internacional Público e Diplomacia; Ciência da Administração e Direito Administrativo; Ciências das Finanças e Contabilidade do Estado; Direito Civil; Direito Comercial (incluindo e Direito Marítimo, Falência e Liquidação Judicial); Legislação Comparada sobre Direito Privado; Direito Criminal (incluindo Direito Militar e Regime Penitenciário); Medicina Pública; Teoria do Processo Civil, Comercial e Criminal.	Direito Constitucional (incluindo Teoria Geral do Estado); Direito Internacional Privado; Direito Internacional Público; Direito Administrativo; Direito Financeiro e Finanças; Direito Civil; Direito Comercial; Direito do Trabalho; Direito Penal; Medicina Legal; Direito Judiciário Civil (com Prática Forense); Direito Judiciário Penal (com Prática Forense).	Direito Constitucional (incluindo Teoria Geral do Estado); Direito Administrativo; Direito Civil; Direito Comercial; Direito do Trabalho; Direito Penal; Direito Processual Civil; Direito Processual Penal. Duas, a escolha da IES, entre: Direito Internacional Público; Direito Internacional Privado; Ciências das Finanças e Direito Financeiro (Tributário e Fiscal); Direito da Navegação (Marítima); Direito Romano; Direito Agrário; Direito Previdenciário; Medicina Legal.	Direito Constitucional; Direito Internacional; Direito Administrativo; Direito Tributário; Direito Civil; Direito Comercial; Direito do Trabalho; Direito Penal; Direito Processual Civil; Direito Processual Penal.

Curriculo	1827	1891	1962	1972	1994
Estágio supervisionado	Prática do processo adotado pelas leis do Império (junto com a teoria)	Prática Forense	Prática Forense (como conteúdo de Direito Judiciário)	Prática Forense (obrigatório, sem carga horária definida)	Prática Jurídica (obrigatório, mínimo 300 h/a) NPJ
Atividades complementares					Obrigatório, de 5 a 10% da carga horária total do curso.
TCC					Monografia final obrigatória

Currículo	1994	2002	2002/2004	2004	2004
Base normativa	Portaria n.º 1.886/94	Parecer n.º 146/2002 Parecer n.º 100/2002	Proposta de Diretrizes e Pedidos de Reconsideração	Proposta CES/CNE Parecer n.º 55/2004 ¹ Parecer n.º 329/2004 ²	Diretrizes vigentes Resolução n.º 9/2004
Duração	mínimo 3.300 h., em um período de 5 a 8 anos	mínimo de 3 anos, respeitada a experiência acumulada e os padrões e acordos internacionais	mínimo de 3.700 h. e 5 anos, respeitada a experiência acumulada e os padrões e acordos internacionais	3.700 h.	na ausência de definição pela CES/CNE, continua vigente, nessa matéria, a Portaria MEC n.º 1.886/1994 (3.300 h.)
Projeto pedagógico	não há exigência expressa (a exigência de projeto pedagógico aparece de forma expressa apenas nos instrumentos de avaliação)	obrigatório, com abrangência e elementos estruturais expressamente definidos	obrigatório, com abrangência e elementos estruturais expressamente definidos	obrigatório, com abrangência e elementos estruturais expressamente definidos	obrigatório, com abrangência e elementos estruturais expressamente definidos
Perfil do graduando	definido de forma implícita na Portaria n.º 1.886/94 e de forma explícita no âmbito da normalização do "Provão"	definido de forma expressa, tendo por base o perfil definido no âmbito da normalização do "Provão"	definido de forma expressa, tendo por base o perfil definido no âmbito da normalização do "Provão"	definido de forma expressa, tendo por base o perfil definido no âmbito da normalização do "Provão"	definido de forma expressa, tendo por base o perfil definido no âmbito da normalização do "Provão"
Habilidades e competências	parcialmente definidas na Portaria n.º 1.886/94 e de forma plena no âmbito da normalização do "Provão"	definidas de forma expressa, tendo por base as habilidades e competências definidas no âmbito da normalização do "Provão"	definidas de forma expressa, tendo por base as habilidades e competências definidas no âmbito da normalização do "Provão"	definidas de forma expressa, tendo por base as habilidades e competências definidas no âmbito da normalização do "Provão"	definidas de forma expressa, tendo por base as habilidades e competências definidas no âmbito da normalização do "Provão"

- 1 Esse Parecer foi objeto do pedido de reconsideração da ABEDI, que deu origem ao Parecer n.º 211/2004, no qual foram definidas as novas diretrizes contidas na Resolução CES/CNE n.º 9/2004. O conteúdo *História*, que foi incluído na versão final das diretrizes, foi trazido à discussão nesse pedido de reconsideração.
- 2 Esse Parecer foi objeto de um segundo pedido de reconsideração da ABEDI.

Curriculo	1994	2002 Proposta CES/CNE	2002/2004 Proposta da ABEDI	2004 Proposta CES/CNE	2004 Diretrizes vigentes
Conteúdos fundamentais	Introdução ao Direito; Economia; Sociologia (Geral e do Direito); Filosofia (Geral e do Direito, Ética Geral e Profissional); Ciência Política (com Teoria do Estado).	Economia; Sociologia Jurídica; Filosofia Aplicada ao Direito; Ciência Política (com Teoria do Estado); Ética Geral e Profissional; Psicologia Aplicada ao Direito.	Economia; Sociologia; Filosofia; Ciência Política; Psicologia; Ética.	Economia; Sociologia; Filosofia; Ciência Política; Psicologia; Ética; Antropologia.	Economia; Sociologia; Filosofia; Ciência Política; Psicologia; Ética; Antropologia; História.
Conteúdos profissionalizantes	Direito Constitucional; Direito Internacional; Direito Administrativo; Direito Tributário; Direito Civil; Direito Comercial; Direito do Trabalho; Direito Penal; Direito Processual Civil; Direito Processual Penal.	Conteúdos de Formação Profissional, abrangendo, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação do Direito, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a evolução da Ciência Jurídica e sua aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e internacionais.	Direito Constitucional; Direito Administrativo; Direito Tributário; Direito Penal; Direito Civil; Direito Empresarial; Direito do Trabalho; Direito Internacional; Direito Processual.	Introdução ao Direito; Direito Constitucional; Direito Administrativo; Direito Tributário; Direito Penal; Direito Civil; Direito Empresarial; Direito do Trabalho; Direito Internacional; Direito Processual.	Direito Constitucional; Direito Administrativo; Direito Tributário; Direito Penal; Direito Civil; Direito Empresarial; Direito do Trabalho; Direito Internacional; Direito Processual.

Curriculo	1994	2002	2002/2004	2004	2004
Estágio supervisionado	Prática Jurídica (obrigatório, mínimo 300 h/a) NPJ	Prática Jurídica (obrigatório, até 15% do total do curso) NPJ	Prática Jurídica, sendo no mínimo de 50% da carga horária cumprida no NPJ. Duração: até 20% da C/H do curso, em conjunto com as Atividades Complementares.	Prática Jurídica preferencialmente no NPJ ou mediante convênios. Duração: até 20% da C/H do curso, em conjunto com as Atividades Complementares.	Prática Jurídica obrigatória no NPJ, podendo em parte ser realizado mediante convênios, sendo obrigatória a supervisão. Duração: até 20% da C/H do curso, em conjunto com as Atividades Complementares.
Atividades complementares	Obrigatório, de 5 a 10% da carga horária total do curso.	Obrigatório, até 15% da carga horária total do curso.	Obrigatório. Duração: até 20% da C/H do curso, em conjunto com a Prática Jurídica.	Obrigatório. Duração: até 20% da C/H do curso, em conjunto com a Prática Jurídica.	Obrigatório. Duração: até 20% da C/H do curso, em conjunto com a Prática Jurídica.
TCC	Monografia final obrigatória	Monografia final opcional	Trabalho de Curso obrigatório	Trabalho de Curso opcional	Trabalho de Curso obrigatório

Curso de graduação em Direito

Currículo pleno

Modelo tradicional

1º SEMESTRE		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Metodologia da Pesquisa em Direito	40	
Introdução às Ciências Sociais	40	
Ciência Política	80	
Introdução à Economia	80	
Teoria do Direito	80	
História do Direito	80	
Total	400	

2º SEMESTRE		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Introdução à Filosofia	40	
Sociologia do Direito	80	
Teoria Constitucional	80	
Direito Civil I	108	
Direito Penal I	80	
Total	400	

3º SEMESTRE		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Antropologia Jurídica	40	
Filosofia do Direito	80	
Direito Constitucional I	80	
Direito Civil II	108	
Direito Penal II	80	
Total	400	

4º SEMESTRE		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Hermenêutica Jurídica	80	
Teoria do Processo	80	
Direito Constitucional II	80	
Direito Civil III	80	
Direito Penal III	80	
Total	400	

5º SEMESTRE		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Introdução à Psicologia	80	
Direito Civil IV	80	
Direito Administrativo I	80	
Direito Penal IV	80	
Direito Processual Civil I	80	
Total	400	

6º SEMESTRE		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Ética Geral e Profissional	40	
Mediação e Negociação	40	
Direito Civil V	80	
Direito Administrativo II	80	
Direito Processual Civil II	80	
Direito Processual Penal I	80	
Total	400	

7º SEMESTRE		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Elaboração de Documentos Jurídicos	40	
Direito Processual Administrativo	40	
Direito Civil VI	40	
Direito do Trabalho I	80	
Direito Processual Civil III	80	
Direito Processual Penal II	80	
Estágio Supervisionado	80	
Total	440	

8º SEMESTRE		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Direito do Trabalho II	80	
Direito Processual Civil IV	80	
Direito Internacional	80	
Direito Empresarial I	80	
Direito Ambiental	40	
Estágio Supervisionado	80	
Total	440	

9º SEMESTRE		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Direito Empresarial II	80	
Direito Tributário I	80	
Direito Processual do Trabalho	40	
Estágio Supervisionado	80	
Trabalho de Curso	80	
Espaço para Disciplinas Optativas	80	
Total	440	

10º SEMESTRE		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Direito Empresarial III	80	
Direito Tributário II	80	
Direito Processual Constitucional	40	
Estágio Supervisionado	80	
Trabalho de Curso	80	
Espaço para Disciplinas Optativas	80	
Total	440	

Disciplinas Optativas

Todo aluno tem de cumprir um mínimo de 160 horas-aula de disciplinas optativas. As disciplinas optativas específicas podem ser cursadas, desde que cumpridos os pré-requisitos, a partir do 1º semestre letivo, dentre aquelas que compõem a seguinte lista:

DISCIPLINAS OPTATIVAS		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Arbitragem	40	
Biodireito	40	
Criminologia	40	
Direito da Criança e do Adolescente	40	
Direito da Informática	40	
Direito da Propriedade Intelectual	40	
Direito da Seguridade Social	40	
Direito do Comércio Internacional	40	
Direito do Consumidor	40	
Direito Econômico	40	
Direito Educacional	40	
Direito Eleitoral e Partidário	40	
Direito Internacional Privado	40	
Direito Marítimo	40	
Direito Penitenciário	40	
Direito Romano	40	
Direitos Humanos	40	
Informática Jurídica	40	
Juizados Especiais	40	
Linguagem e Argumentação Jurídicas	40	
Medicina Legal	40	

continuação

DISCIPLINAS OPTATIVAS		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Processo e Técnica Legislativos	40	
Temas Emergentes de Direito	40	
Teoria das Relações Internacionais	40	
Tópicos Especiais de Direito Material	40	
Tópicos Especiais de Direito Processual	40	
Carga horária mínima a ser cumprida	160	

Estágio Supervisionado

Todo aluno tem de cumprir, a partir do 7º semestre letivo, na forma definida no regulamento específico, **320 horas de estágio supervisionado**, respeitados os seguintes limites:

Semestre	Atividades		Carga horária
7º e 8º	Visitas orientadas		20
7º ao 10º	Atividades simuladas	Atividades de negociação, conciliação, mediação e arbitragem	20
		Prática de atuação jurídica oral	20
		Atividades de análise de autos findos	20
		Atividades de elaboração de documentos e peças jurídico-legais	80
	Atividades reais	No NPJ (mínimo de 50% da carga horária)	160
		Conveniadas (no máximo 50% da carga horária)	
Total			320

Atividades Complementares

Todo aluno tem de cumprir, distribuídas em pelo menos quatro semestres letivos, na forma definida no regulamento específico, **320 horas de atividades complementares**, respeitados os seguintes limites:

ATIVIDADES COMPLEMENTARES			
Espécies de atividades		Carga horária	
		Atividade	Grupo
Atividades de ensino	Disciplinas optativas na área de Direito	até 120h/a	até 160
	Disciplinas cursadas em áreas afins	até 120h/a	
	Cursos extracurriculares (línguas e informática)	até 80h/a	
	Monitorias em disciplinas da área de Direito	até 80h/a	
Atividades de pesquisa	Projetos e programas de pesquisa	até 120h/a	até 160
	Publicações na área de Direito	até 120h/a	
	Estudos de caso	até 120h/a	
Atividades de extensão	Projetos e programas de extensão	até 120h/a	até 160
	Eventos diversos na área de Direito ou em áreas afins	até 120h/a	
	Oficinas	até 120h/a	
Outras atividades	Estágios extracurriculares	até 120h/a	até 160
	Assistência a defesas de trabalhos (com relatório)	até 40h/a	
	Representação estudantil	até 40h/a	
	Diversas (comprovadas na forma regimental)	até 40h/a	
Carga horária mínima a ser comprovada		320	

Trabalho de Curso

Todo aluno pode efetuar, a partir do 9º semestre, na forma definida no regulamento específico, **matrícula em Trabalho de Curso**, desde que cumpridos os pré-requisitos estabelecidos.

Semestre	Atividades	Carga horária	
		Parcial	Total
9º	Elaboração do projeto de TC	20	20
9º ao 10º	Orientação do TC	20	100
	Desenvolvimento do TC	80	
10º	Redação do TC	40	40
Total		160	

Carga horária do currículo pleno – quadro resumo

Todo aluno para integralizar o currículo pleno do curso tem de cumprir **4.480 horas-aula**, distribuídas da seguinte forma:

CARGA HORÁRIA DO CURRÍCULO PLENO - QUADRO RESUMO	
Disciplinas / Atividades	Carga horária
Disciplinas obrigatórias	3.520
Disciplinas optativas	160
Estágio supervisionado	320
Trabalho de curso	160
Atividades complementares	320
Carga horária mínima a ser cumprida	4.480

Modelo híbrido

1º SEMESTRE		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Metodologia da Pesquisa em Direito	40	
História do Direito	40	
Fundamentos de Política e Economia	80	
Fundamentos de Ciências Sociais	80	
Teoria Geral do Direito	80	
Grupos tutoriais / Horários pró-aluno	80	
Total	400	

2º SEMESTRE		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Fundamentos de Filosofia	40	
Ciências Sociais e Direito	40	
Teoria Constitucional	80	
Teoria Geral do Direito Civil	80	
Teoria Geral do Direito Penal	80	
Grupos tutoriais / Horários pró-aluno	80	
Total	400	

3º SEMESTRE		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Fundamentos de Psicologia	40	
Filosofia do Direito	40	
Teoria Geral do Direito Administrativo	80	
Teoria Geral do Direito Empresarial	80	
Teoria Geral do Direito do Trabalho	80	
Grupos tutoriais / Horários pró-aluno	80	
Total	400	

4º SEMESTRE		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Ética Profissional	40	
Hermenêutica Jurídica	40	
Teoria Geral do Processo	80	
Teoria Geral do Direito Tributário	80	
Teoria Geral do Direito Internacional	80	
Grupos tutoriais / Horários pró-aluno	80	
Total	400	

5º SEMESTRE		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Direito e Processo Civil I	80	
Direito e Processo Constitucional	80	
Direito e Processo Penal	80	
Grupos tutoriais / Horários pró-aluno	160	
Total	400	

6º SEMESTRE		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Direito e Processo Civil II	80	
Direito e Processo Administrativo	80	
Direito e Processo Penal	80	
Grupos tutoriais / Horários pró-aluno	160	
Total	400	

7º SEMESTRE		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Direito e Processo Civil III	80	
Direito e Processo Tributário	80	
Trabalho de Curso	40	
Estágio Supervisionado	80	
Grupos tutoriais / Horários pró-aluno	160	
Total	440	

8º SEMESTRE		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Direito do Trabalho II	80	
Direito Processual Civil IV	80	
Direito Internacional	80	
Direito Empresarial I	80	
Direito Ambiental	40	
Estágio Supervisionado	80	
Total	440	

9º SEMESTRE		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Direito Empresarial II	80	
Direito Tributário I	80	
Direito Processual do Trabalho	40	
Estágio Supervisionado	80	
Trabalho de Curso	80	
Espaço para Disciplinas Optativas	80	
Total	440	

10º SEMESTRE		
Disciplinas / Atividades	Carga horária	Pré-requisito
Direito Empresarial III	80	
Direito Tributário II	80	
Direito Processual Constitucional	40	
Estágio Supervisionado	80	
Trabalho de Curso	80	
Espaço para Disciplinas Optativas	80	
Total	440	

Estágio Supervisionado

Todo aluno tem de cumprir, a partir do 7º semestre letivo, na forma definida no regulamento específico, **320 horas de estágio supervisionado**, respeitadas os seguintes limites:

Semestre	Atividades		Carga horária
7º e 8º	Visitas orientadas		20
7º ao 10º	Atividades simuladas	Atividades de negociação, conciliação, mediação e arbitragem	20
		Prática de atuação jurídica oral	20
		Atividades de análise de autos findos	20
		Atividades de elaboração de documentos e peças jurídico-legais	80
	Atividades reais	No NPJ (mínimo de 50% da carga horária)	160
		Conveniadas (no máximo 50% da carga horária)	
Total			320

Trabalho de Curso

Todo aluno pode efetuar, a partir do 7º semestre, na forma definida no regulamento específico, **matrícula em Trabalho de Curso**, desde que cumpridos os pré-requisitos estabelecidos.

Semestre	Atividades	Carga horária	
		Parcial	Total
9º	Elaboração do projeto de TC	20	20
9º ao 10º	Orientação do TC	20	100
	Desenvolvimento do TC	80	
10º	Redação do TC	40	40
Total		160	

Atividades Complementares

Todo aluno tem de cumprir, distribuídas em pelo menos quatro semestres letivos, na forma definida no regulamento específico, **320 horas de atividades complementares**, respeitados os seguintes limites:

ATIVIDADES COMPLEMENTARES			
Espécies de atividades		Carga horária	
		Atividade	Grupo
Atividades de ensino	Disciplinas optativas na área de Direito	até 120h/a	até 160
	Disciplinas cursadas em áreas afins	até 120h/a	
	Cursos extracurriculares (línguas e informática)	até 80h/a	
	Monitorias em disciplinas da área de Direito	até 80h/a	
Atividades de pesquisa	Projetos e programas de pesquisa	até 120h/a	até 160
	Publicações na área de Direito	até 120h/a	
	Estudos de caso	até 120h/a	
Atividades de extensão	Projetos e programas de extensão	até 120h/a	até 160
	Eventos diversos na área de Direito ou em áreas afins	até 120h/a	
	Oficinas	até 120h/a	
Outras atividades	Estágios extracurriculares	até 120h/a	até 160
	Assistência a defesas de trabalhos (com relatório)	até 40h/a	
	Representação estudantil	até 40h/a	
	Diversas (comprovadas na forma regimental)	até 40h/a	
Carga horária mínima a ser comprovada		320	

Carga horária do currículo pleno – quadro resumo

Todo aluno para integralizar o currículo pleno do curso tem de cumprir 4.480 horas-aula, distribuídas da seguinte forma:

CARGA HORÁRIA DO CURRÍCULO PLENO - QUADRO RESUMO	
Disciplinas / Atividades	Carga horária
Disciplinas obrigatórias	2.400
Módulos obrigatórios (grupos tutoriais e horários pró-alunos)	1.280
Estágio supervisionado	320
Trabalho de curso	160
Atividades complementares	320
Carga horária mínima a ser cumprida	4.480

Modelo ABP (PBL)

SEMESTRE PADRÃO					
Bimestre	Atividades	Temas	Problemas	Carga horária	
				Grupos tutoriais	Horários pró-aluno
Bimestre 1	Módulo I			20	20
	Módulo II			20	20
	Módulo III			20	20
	Palestras			20	
	Módulos optativos (aulas tradicionais)			40	
	Atividades de Extensão			20	
Bimestre 2	Módulo I			20	20
	Módulo II			20	20
	Módulo III			20	20
	Palestras			20	
	Módulos optativos (aulas tradicionais)			40	
	Atividades de Extensão			20	
Total				400	

Obs.: o objetivo deste quadro é apenas facilitar a visualização da organização de um currículo por ABP. É no projeto pedagógico específico que será possível definir o tempo de duração dos módulos (no quadro estão organizados em bimestres), a carga horária de cada um, o número de módulos por período letivo, se serão monotemáticos ou não, e quais as outras formas de atividades que serão desenvolvidas em cada período letivo, além dos módulos (lembre-se, entretanto, que são nos módulos que se localizam os temas que dão origem aos problemas, que serão trabalhados nos grupos tutoriais e mediante estudos independentes; devem, portanto, ocupar grande parte da carga horária do curso). Relativamente ao estágio supervisionado, ao trabalho de curso e às atividades complementares, sugere-se manter a mesma organização proposta para os projetos pedagógicos tradicional e híbrido.

Estágio Supervisionado

Todo aluno tem de cumprir, a partir do 7º semestre letivo, na forma definida no regulamento específico, **320 horas de estágio supervisionado**, respeitados os seguintes limites:

Semestre	Atividades		Carga horária
7º e 8º	Visitas orientadas		20
7º ao 10º	Atividades simuladas	Atividades de negociação, conciliação, mediação e arbitragem	20
		Prática de atuação jurídica oral	20
		Atividades de análise de autos findos	20
		Atividades de elaboração de documentos e peças jurídico-legais	80
	Atividades reais	No NPJ (mínimo de 50% da carga horária)	160
		Conveniadas (no máximo 50% da carga horária)	
Total			320

Trabalho de Curso

Todo aluno pode efetuar, a partir do 7º semestre, na forma definida no regulamento específico, **matrícula em Trabalho de Curso**, desde que cumpridos os pré-requisitos estabelecidos.

Semestre	Atividades	Carga horária	
		Parcial	Total
9º	Elaboração do projeto de TC	20	20
9º ao 10º	Orientação do TC	20	100
	Desenvolvimento do TC	80	
10º	Redação do TC	40	40
Total		160	

Atividades Complementares

Todo aluno tem de cumprir, distribuídas em pelo menos quatro semestres letivos, na forma definida no regulamento específico, **320 horas de atividades complementares**, respeitados os seguintes limites:

ATIVIDADES COMPLEMENTARES			
Espécies de atividades		Carga horária	
		Atividade	Grupo
Atividades de ensino	Disciplinas optativas na área de Direito	até 120h/a	até 160
	Disciplinas cursadas em áreas afins	até 120h/a	
	Cursos extracurriculares (línguas e informática)	até 80h/a	
	Monitorias em disciplinas da área de Direito	até 80h/a	
Atividades de pesquisa	Projetos e programas de pesquisa	até 120h/a	até 160
	Publicações na área de Direito	até 120h/a	
	Estudos de caso	até 120h/a	
Atividades de extensão	Projetos e programas de extensão	até 120h/a	até 160
	Eventos diversos na área de Direito ou em áreas afins	até 120h/a	
	Oficinas	até 120h/a	
Outras atividades	Estágios extracurriculares	até 120h/a	até 160
	Assistência a defesas de trabalhos (com relatório)	até 40h/a	
	Representação estudantil	até 40h/a	
	Diversas (comprovadas na forma regimental)	até 40h/a	
Carga horária mínima a ser comprovada		320	

Carga horária do currículo pleno – quadro resumo

Todo aluno para integralizar o currículo pleno do curso tem de cumprir 4.480 horas-aula, distribuídas da seguinte forma:

CARGA HORÁRIA DO CURRÍCULO PLENO - QUADRO RESUMO	
Disciplinas / Atividades	Carga horária
Módulos (grupos tutoriais e horários pró-alunos)	2.400
Palestras e módulos optativos	1.280
Estágio supervisionado	320
Trabalho de curso	160
Atividades complementares	320
Carga horária mínima a ser cumprida	4.480

Plano de ensino

I - IDENTIFICAÇÃO DA DISCIPLINA			
Nome			
Curso			
Código		N.º horas-aula	
Ano		Período	
Dias e horários			
Professor			

II - EMENTA

III - OBJETIVOS	
Geral	
Específicos	

IV - CONTEÚDO

V - BIBLIOGRAFIA	
Básica	
Complementar	

VI - AVALIAÇÃO	
Instrumentos de avaliação	
Critérios para aprovação	
Frequência	

VII - CRONOGRAMA E METODOLOGIA				
Período	Conteúdo/atividade	Metodologia	Avaliação	Responsável

CURSO DE GRADUAÇÃO EM DIREITO REGULAMENTO DE ESTÁGIOS

I - DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º. Este Regulamento rege as atividades do Núcleo de Prática Jurídica (NPJ), responsável pelos estágios do Curso de Graduação em Direito da [IES].

Art. 2º. As atividades de estágio são essencialmente práticas e devem proporcionar ao estudante a participação em situações simuladas e reais de vida e trabalho, vinculadas à área do Direito, bem como a análise crítica das mesmas.

Art. 3º. As atividades de estágio devem buscar, em todas as suas variáveis, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

Art. 4º. O estudo da ética profissional deve perpassar todas as atividades vinculadas ao estágio.

III - DA ORGANIZAÇÃO DO NPJ

Art. 5º. O NPJ é o órgão encarregado de supervisionar as atividades de estágios dos alunos do Curso de Graduação em Direito, sendo composto:

I - pelo Coordenador de Estágios;

II - pelos Professores de Estágios;

III - pela Secretaria de Estágios.

Art. 6º. O Coordenador de Estágios é indicado na forma do Regimento Geral da [IES], competido-lhes especificamente:

I - coordenar o NPJ e implementar as decisões do Colegiado do Curso de Graduação em Direito referentes a estágios;

II - elaborar, semestralmente, proposta de distribuição entre os Professores de Estágios das diversas atividades atinentes ao Estágio Supervisionado, encaminhando-a ao Colegiado do Curso de Graduação em Direito;

III - aprovar a composição de equipes e escalas de horários dos estagiários junto ao Escritório Modelo, de forma a manter uma distribuição equitativa de acadêmicos nos diversos horários de funcionamento do mesmo;

IV - propor ao Colegiado do Curso de Graduação em Direito, projetos de trabalho interdisciplinares, a serem desenvolvidos conjuntamente com outros Cursos da [IES];

V - dar parecer sobre a viabilidade didática e prática dos projetos alternativos de estágio encaminhados ao Colegiado do Curso de Graduação em Direito pelos Professores de Estágios;

VI - autorizar atividade externa de estágio em escritório de advocacia ou órgão, entidade ou empresa conveniada com a [IES] e indicar o professor encarregado da sua supervisão;

VII - autorizar a participação em programa alternativo de estágio devidamente aprovado;

VIII - avaliar o estágio externo desenvolvido em órgãos, entidades, empresas e escritórios de advocacia conveniados;

IX - apresentar ao Colegiado do Curso de Graduação em Direito, semestralmente, relatório do trabalho desenvolvido no exercício do cargo;

X - tomar, em primeira instância, todas as decisões e medidas necessárias ao efetivo cumprimento deste Regulamento.

Art. 7º. São Professores de Estágios aqueles que exercem atividades no NPJ, competindo-lhes principalmente:

I - orientar, supervisionar e avaliar as visitas e atividades simuladas e reais das equipes de estagiários sob sua responsabilidade, atribuindo-lhes as respectivas notas;

II - efetuar o controle de frequência dos estagiários e equipes pelas quais for responsável;

III - acompanhar a elaboração e corrigir as peças processuais dos casos sob responsabilidade dos estagiários sob sua orientação;

IV - assinar, juntamente com os estagiários sob sua orientação, as petições e demais documentos a serem encaminhadas aos órgãos oficiais através do Escritório Modelo;

V - avaliar a participação das equipes de estagiários pelas quais for responsável, nas audiências dos processos encaminhados através do Escritório Modelo;

VI - realizar correição bimestral, examinando todos os relatórios das audiências realizadas e cópias das decisões proferidas;

VII - desempenhar todas as demais atividades decorrentes da sua função.

Art. 8º. Compete à Secretaria de Estágios:

I - manter arquivos de toda a correspondência recebida e expedida, bem como de toda a documentação e legislação referentes aos estágios;

II - expedir todas as declarações e certidões pertinentes aos estágios, respeitadas as competências específicas das demais Secretarias existentes no âmbito da [IES], previstas na legislação vigente;

III - manter arquivo de controle de todos os convênios que a [IES] possui para estágios na área do Direito, bem como cópias dos termos de compromisso de todos os alunos que estiverem realizando seus estágios com base nesses convênios;

IV - divulgar as ofertas de estágios conveniados;

V - manter arquivo com cópias de todos os processos ajuizados através do Escritório Modelo, que deve ser atualizado periodicamente pelos estagiários responsáveis;

VI - manter cadastro dos clientes do Escritório Modelo, que deve ser atualizado com base nos dados fornecidos pelos estagiários a cada novo atendimento ou ato processual;

VII - fazer a inscrição e encaminhamento das partes ao atendimento pelos estagiários, respeitando a isonomia de distribuição de atividades entre as diversas equipes;

VIII - manter uma agenda das audiências referentes aos processos ajuizados através do Escritório Modelo, que deve ser atualizada pelos estagiários;

IX - acompanhar, juntamente com os estagiários, as publicações oficiais;

X - desempenhar as demais atividades de sua competência e as que lhe forem solicitadas pelo professor Coordenador de Estágios na forma deste Regulamento.

IV – DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO

Art. 9º. As atividades do Estágio Supervisionado do Curso de Graduação em Direito obedecem ao estipulado na legislação em vigor sobre estágios e ao previsto neste Regulamento e incluem a prática jurídica, nos seguintes níveis:

I – As Visitas Orientadas, realizadas conforme pauta definida semestralmente no plano de ensino;

II – As atividades de Prática Jurídica Simulada, realizadas através de exercícios práticos definidos semestralmente no plano de ensino;

III – As atividades de Prática Jurídica Real, realizadas junto ao Escritório Modelo.

Art. 10. São considerados estagiários todos os alunos matriculados nas atividades de Estágio supervisionado, competindo-lhes em especial:

I - realizar as visitas orientadas e atividades simuladas constantes do plano de ensino;

II - cumprir seus plantões junto ao Escritório Modelo;

III - preencher fichas de atendimento de todos os clientes que forem atendidos no Escritório Modelo, encaminhando-as à Secretaria de Estágios para cadastramento, na forma do roteiro de atendimento;

IV - entregar periodicamente ao Professor de Estágios responsável pela equipe, relatórios detalhados de todas as atividades realizadas durante os períodos respectivos, acompanhados de auto-avaliações de seu desempenho;

V - redigir as petições de todos os processos nos quais participaram ativamente, delas fazendo constar a identificação da respectiva equipe, e assiná-las juntamente com o Professor de Estágios;

VI - comparecer, ao menos um estagiário da equipe, aos atos processuais decorrentes dos processos sob sua responsabilidade;

VII - acompanhar as publicações oficiais, juntamente com a secretaria, visando manter atualizada a agenda de audiências e demais atos processuais;

VIII - informar à secretaria, com antecedência mínima de três dias, as datas, horários e locais das audiências de suas equipes;

IX - cumprir as intimações que forem efetuadas nos processos sob sua responsabilidade;

X - agir de acordo com a ética profissional e zelar pelo bom nome do Escritório Modelo;

XI - comparecer às audiências devidamente trajados;

XII - restaurar os processos sob sua responsabilidade, na eventualidade de perda ou extravio;

XIII - manter cópias de todas as peças processuais produzidas nos processos encaminhados aos órgãos oficiais através do Escritório Modelo;

XIV - cumprir este Regulamento e as demais determinações legais referentes ao Estágio Supervisionado.

§ 1º. No exercício de atividades vinculadas direta ou indiretamente ao Escritório Modelo, aplicam-se aos estagiários do Curso de Graduação em Direito as normas do Código de Ética e Disciplina da Ordem dos Advogados do Brasil.

§ 2º. Quando da infringência de qualquer norma do Código referido no parágrafo anterior, segue-se o procedimento e aplicam-se as sanções previstas na legislação específica, relativamente ao regime disciplinar do corpo discente.

Art. 11. A pauta de visitas orientadas previstas nos planos de ensino deve abranger órgãos do Poder Judiciário, Ministério Público, Procuradorias e outras instituições que desenvolvam atividades jurídicas (judiciárias e não judiciárias) e o sistema penitenciário, bem como a assistência a audiências e sessões reais.

Parágrafo único. Das visitas orientadas devem ser redigidos relatórios circunstanciados.

Art. 12. A carga horária das atividades simuladas integrantes do Estágio Supervisionado é utilizada para efetivação de atividades específicas, entre as quais as práticas processuais e não processuais referentes às disciplinas constantes do currículo pleno do Curso de Graduação em Direito, bem como as atividades profissionais dos principais operadores jurídicos, devendo necessariamente incluir:

I - Atividades de negociação, conciliação, mediação e arbitragem.

II - Prática de atuação jurídica oral.

III - Atividades de análise de autos findos.

IV - Atividades de elaboração de documentos e peças jurídico-legais.

Art. 13. As atividades reais do estágio supervisionado são realizadas no Escritório Modelo.

§ 1º. O Escritório Modelo funciona durante o ano letivo, com horário de atendimento ao público fixado pelo Colegiado do Curso de Graduação em Direito.

§ 2º. O atendimento no Escritório Modelo abrange as áreas cível, criminal e trabalhista e se destina à população carente, envolvendo demandas individuais e coletivas.

§ 3º. Para fins de atendimento junto ao Escritório Modelo os alunos do estágio supervisionado poderão ser agrupados em equipes de no mínimo três e no máximo cinco estudantes.

§ 4º. Nos períodos de recesso escolar pode haver plantão, em horário fixado de acordo com os horários de funcionamento da [IES], com a finalidade de prestar assistência de urgência e acompanhar os processos em andamento.

Art. 14. O Escritório Modelo serve de campo de aprendizado prático e treinamento profissional dos alunos do Curso de Graduação em Direito, capacitando o estagiário às práticas profissionais forenses e não forenses, sendo regido pelos seguintes princípios:

I - respeito à ética profissional, na forma do Estatuto da Ordem dos Advogados do Brasil, de seu Regulamento Geral e Código de Ética e Disciplina;

II – utilização dos meios informatizados de organização, controle, pesquisa e produção jurídica;

III – priorização de solução dos conflitos através de mecanismos extrajudiciais, com ênfase nos instrumentos de mediação e de negociação e na conciliação das partes envolvidas;

IV - incentivo à atuação consciente e responsável dos estagiários nas questões que lhe incumbem, na busca de melhor dirimir a demanda existente entre as partes envolvidas nos conflitos trazidos ao Escritório Modelo.

Art. 15. A avaliação das visitas orientadas e atividades simuladas do Estágio Supervisionado desenvolvido é efetuada através de notas, de acordo com a legislação vigente, em especial as normas fixadas pela [IES], atribuídas com base nos relatórios das visitas orientadas e no desempenho nas atividades simuladas, bem como outros indicadores e instrumentos que constem dos respectivos Planos de Ensino.

Art. 16. A avaliação das atividades do Escritório Modelo, integrantes do Estágio Supervisionado, é efetuada através de notas, de acordo com a legislação vigente, em especial as normas fixadas pela [IES], atribuídas com base nos relatórios periódicos de estágio, nas correções bimestrais dos processos de cada equipe e no desempenho efetivo dos estagiários junto ao Escritório Modelo.

§ 1º. A recuperação das notas a que se refere este artigo somente pode ser concretizada através de plantões, na forma do parágrafo 4º do artigo 13 deste Regulamento, tendo em vista tratar-se de atividade eminentemente prática, não recuperável através de provas.

§ 2º. Reprovado na recuperação deve o aluno repetir o estágio no Escritório Modelo, em período letivo regular.

Art. 17. Os planos de ensino devem prever a forma de reprogramação e reorientação do estágio supervisionado de acordo com os resultados teórico-práticos revelados pelo estagiário a cada bimestre, resguardados como padrão de qualidade os domínios indispensáveis ao exercício das diversas carreiras contempladas pela formação jurídica.

Art. 18. A presença mínima a todas as atividades de estágio, para aprovação, é de setenta e cinco por cento (75%).

V – DOS ESTÁGIOS CONVENIADOS E DOS PROJETOS ALTERNATIVOS DE ESTÁGIO

Art. 19. Para fins de cumprimento do estágio supervisionado, na parte atinente ao Escritório Modelo, pode o aluno realizar estágio conveniado, limitado a 50% da sua carga horária total, na seguinte forma:

I - em escritório de advocacia, órgão, entidade ou empresa pública ou privada, desde que credenciado junto à [IES] para receber estagiários em Direito;

II - em projeto alternativo de estágio aprovado na forma prevista neste Regulamento.

§ 1º. O credenciamento para fins de estágio conveniado obedece ao disposto neste Regulamento e demais legislação vigente sobre convênios para realização de estágios curriculares.

§ 2º. Os projetos alternativos de estágio funcionam sob a forma de atividades de extensão ou, conjuntamente, de extensão e pesquisa, e possuem necessariamente um professor responsável.

Art. 20. A supervisão dos estágios conveniados é efetivada por professor de estágio especialmente designado pelo Coordenador de Estágios, através de:

I – relatórios mensais apresentados pelos estagiários;

II – visitas periódicas aos locais em que os estagiários realizam suas atividades.

VI - DO ESTÁGIO PROFISSIONAL DE ADVOCACIA

Art. 21. O estágio profissional de advocacia, previsto na Lei n.º 8.906/94, de caráter extracurricular, inclusive para graduados, pode ser oferecido pelo Curso de Graduação em Direito, através do NPJ, em convênio com a OAB, complementando-se a carga horária efetivamente cumprida no estágio supervisionado com atividades práticas típicas de advogado e do estudo do Estatuto de Advocacia e da OAB e do Código de Ética e Disciplina.

VII - DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 22. O presente Regulamento só pode ser alterado através do voto da maioria absoluta dos membros do Colegiado do Curso e das demais instâncias competentes para a sua análise na [IES].

Art. 23. Compete ao Colegiado do Curso dirimir dúvidas referentes à interpretação deste conjunto de normas, bem como suprir as suas lacunas, expedindo os atos complementares que se fizerem necessários.

Art. 24. Ficam criados os formulários em anexo a este Regulamento, a serem utilizados para os relatórios das atividades dos estágios supervisionados e sua avaliação.

ATIVIDADES DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO RELATÓRIO SÍNTESE

Aluno:

Matrícula:

--	--

Orientador de estágio:

Período relatado:

--	--

Reuniões de orientação:

Data:	Objeto:

Visitas orientadas:

Data:	Local:

Atividades simuladas:

Data:	Espécie:

Escritório modelo:

Data:	Cliente:	Objeto:

Estágio conveniado:

Visitas do supervisor			
Atividades realizadas			

[Local], ____ de ____ de 200__.

Estagiário

Orientador

ATIVIDADES DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO

RELATÓRIO DE VISITA ORIENTADA

Aluno:**Matrícula:**

--	--

Orientador de estágio:

--

Local visitado:**Data:****Horário:**

--	--	--

Síntese da visita:

--

[Local], ____ de _____ de 200 ____.

Estagiário

Órgão visitado

ATIVIDADES DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO

RELATÓRIO DE ESTÁGIO CONVENIADO

Aluno:

Matrícula:

--	--

Supervisor de estágio:

--

Local de estágio:

Período relatado

--	--

Síntese das atividades:

--

[Local], ____ de ____ de 200 ____.

Estagiário

Responsável pelo estagiário
no local de estágio

ATIVIDADES DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO AVALIAÇÕES

Aluno:**Matrícula:**

--	--

Orientador de estágio:**Período avaliado:**

--	--

Reuniões de orientação:

Data de entrega:	Nota:
Observações:	
Data de entrega:	Nota:
Observações:	
Data de entrega:	Nota:
Observações:	
Data de entrega:	Nota:
Observações:	

[Local], ____ de _____ de 200 ____.

Professor Orientador

CURSO DE GRADUAÇÃO EM DIREITO

REGULAMENTO DO TRABALHO DE CURSO

I - DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º. O presente Regulamento tem por finalidade normatizar as atividades relacionadas ao Trabalho de Curso (TC) da [IES].

Art. 2º. O Trabalho de Curso consiste em um momento concentrado em que devem ser demonstradas, através de atividade orientada de pesquisa ou de extensão, as competências e habilidades desenvolvidas ao longo do curso.

II - DO COORDENADOR DE TRABALHO DE CURSO

Art. 3º. O Coordenador de Trabalho de Curso é indicado na forma do Regimento Geral da [IES], dentre os professores com experiência mínima de dois anos de atividades efetivas de pesquisa ou extensão.

Art. 4º. Ao Coordenador de Trabalho de Curso compete, em especial:

I - elaborar, semestralmente, o calendário de todas as atividades relativas ao Trabalho de Curso;

II - coordenar e supervisionar todas as atividades vinculadas ao Trabalho de Curso;

III - indicar professores orientadores de Trabalho de Curso para os alunos que não os tiverem;

IV - designar as comissões examinadoras dos Trabalhos de Curso;

V - apresentar semestralmente relatório das atividades desenvolvidas no exercício do cargo;

VI - tomar, no âmbito de sua competência, todas as demais medidas necessárias ao efetivo cumprimento deste Regulamento.

III - DOS PROFESSORES ORIENTADORES DE TRABALHO DE CURSO

Art. 5º. O Trabalho de Curso é desenvolvida sob a orientação de um professor do Curso de Graduação em Direito.

Parágrafo único. O Trabalho de Curso é atividade de natureza acadêmica e pressupõe a alocação de parte do tempo de ensino dos professores à atividade de orientação, na forma prevista neste Regulamento.

Art. 6º. O professor orientador terá de ser escolhido dentre aqueles disponibilizados pela [IES].

§ 1º. A aceitação da orientação é realizada mediante a assinatura do Projeto de Trabalho de Curso.

§ 2°. Pode o aluno contar com a colaboração de profissional que não faça parte do corpo docente do Curso de Graduação em Direito da [IES], atuando como co-orientador, desde que obtenha a aprovação de seu orientador.

§ 3°. O nome do co-orientador deve constar dos documentos e relatórios entregues pelo aluno.

Art. 7°. Na situação em que o aluno não encontre, dentre aqueles disponibilizados pela [IES], nenhum professor que se disponha a assumir a sua orientação, deve procurar o Coordenador de Trabalho de Curso, a fim de que lhe indique um orientador.

Parágrafo único. Na indicação de professores orientadores, o Coordenador de Trabalho de Curso deve observar, sempre que possível, a distribuição de acordo com as áreas de interesse dos professores, bem como a distribuição equitativa de orientandos entre eles.

Art. 8°. Cada professor pode orientar, no máximo, dez alunos por semestre.

Parágrafo único. A atribuição aos docentes de carga horária destinada à orientação do Trabalho de Curso ocorrerá na forma estabelecida no Plano de Carreira da [IES]..

Art. 9°. A troca de orientador só é permitida em caráter excepcional, devidamente autorizada pelo Coordenador de Trabalho de Curso, e, quando outro docente assumir formalmente a orientação, mediante aquiescência expressa do professor substituído.

Parágrafo único. É da competência do Coordenador de Trabalho de Curso a solução de casos especiais, podendo ele, se entender necessário, encaminhá-los para decisão pelo Colegiado do Curso de Graduação em Direito.

Art. 10. Os professores orientadores possuem, entre outros, os seguintes deveres específicos:

I - freqüentar as reuniões convocadas pelo Coordenador de Trabalho de Curso;

II - atender periodicamente seus orientandos, em horário previamente fixado no horário oficial do Curso;

III - entregar à Secretaria do Curso, semestralmente, as fichas de freqüência e avaliação devidamente preenchidas e assinadas;

IV - analisar e avaliar os relatórios parciais mensais que lhe forem entregues pelos orientandos;

V - participar das defesas para as quais estiver designado;

VI - assinar, juntamente com os demais membros das comissões examinadoras, as fichas de avaliação dos Trabalhos de Conclusão de Curso e as atas finais das sessões de defesa;

VII - requerer ao Coordenador de Trabalho de Curso a inclusão dos Trabalhos de Conclusão de Cursos de seus orientandos na pauta semestral de defesas;

VIII - cumprir e fazer cumprir este Regulamento.

Art. 11. A responsabilidade pela elaboração do Trabalho de Curso é integralmente do aluno, o que não exime o professor orientador de desempenhar adequadamente, dentro das normas definidas neste Regulamento, as atribuições decorrentes da sua atividade de orientação.

Parágrafo único. O não cumprimento do disposto nos artigos 12 e 18 deste Regulamento autoriza o professor a desligar-se dos encargos de orientação, através de comunicação oficial ao Coordenador de Trabalho de Curso.

IV - DOS ALUNOS EM FASE DE REALIZAÇÃO DO TRABALHO DE CURSO

Art. 12. São considerados alunos em fase de realização do Trabalho de Curso todos aqueles regularmente matriculados nessa atividade, competindo-lhes em especial:

I - freqüentar as reuniões convocadas pelo Coordenador de Trabalho de Curso ou pelo seu orientador;

II - manter contatos no mínimo quinzenais com o professor orientador para discussão e aprimoramento do Trabalho de Curso, devendo justificar eventuais faltas;

III - cumprir o calendário divulgado semestralmente pela Secretaria do Curso relativamente aos prazos e datas atinentes ao Trabalho de Curso;

IV - entregar ao orientador relatórios parciais mensais sobre as atividades desenvolvidas;

V - elaborar a versão definitiva de seu Trabalho de Curso, de acordo com o presente Regulamento e as instruções de seu orientador;

VI - entregar ao Coordenador de Trabalho de Curso, quando da conclusão, quatro cópias de seu Trabalho de Curso em número suficiente para encaminhamento a todos os membros da Comissão de Avaliação, devidamente assinadas pelo orientador;

VII - comparecer em dia, hora e local determinados para apresentar e defender o Trabalho de Curso;

VIII - cumprir e fazer cumprir este Regulamento.

Art. 13. Para se matricular nas atividades atinentes ao Trabalho de Curso, o aluno do Curso de Graduação em Direito deve ter cursado um mínimo de 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas-aula do currículo pleno do seu Curso.

Parágrafo único. O não cumprimento do disposto neste artigo implica no cancelamento automático da matrícula na respectiva disciplina.

V - DO PROJETO DE TRABALHO DE CURSO

Art. 14. O aluno deve elaborar seu projeto de Trabalho de Curso de acordo com este Regulamento e com as orientações do seu professor orientador, contendo no mínimo:

- I – objeto devidamente delimitado;
- II – justificativas;
- III – objetivos;
- IV – metodologia a ser utilizada;
- V – cronograma;
- VI – referências.

Parágrafo único. A estrutura formal do projeto deve seguir os critérios técnicos estabelecidos nas normas da ABNT sobre documentação, no que forem eles aplicáveis.

Art. 15. O projeto de Trabalho de Curso deve ser elaborado durante a primeira matrícula nessa atividade, e entregue ao Coordenador de Trabalho de Curso, assinada pelo orientador responsável, constituindo-se em pré-requisito para nova matrícula nessa atividade.

Parágrafo único. O projeto de Trabalho de Curso é arquivado na pasta do aluno na Secretaria do Curso.

Art. 16. Entregue o projeto de Trabalho de Curso, a mudança de tema só é permitida mediante a elaboração de um novo projeto e preenchimento dos seguintes requisitos:

I - ocorrer a mudança dentro de um prazo não superior a trinta dias, contados da data de início do período letivo;

II - existir a concordância do professor orientador na troca do tema e em continuar com a orientação, ou a concordância expressa de outro docente em substituí-lo.

Parágrafo único. Pequenas mudanças que não comprometam as linhas básicas do projeto são permitidas a qualquer tempo, desde que com autorização do orientador.

Art. 17. Situações excepcionais relativamente ao estabelecido sobre o projeto de Trabalho de Curso neste Regulamento são analisadas e decididas pelo Coordenador de Trabalho de Curso.

VI – DOS RELATÓRIOS DO TRABALHO DE CURSO

Art. 18. Os relatórios mensais parciais sobre o desenvolvimento das atividades atinentes ao Trabalho de Curso devem conter informações deta-

lhadas acerca das pesquisas, estudos e atividades realizados no período respectivo, na forma definida pelo professor orientador, sendo-lhe entregues até o quinto dia útil de cada mês.

Art. 19. O relatório final deve ser elaborado considerando-se:

I - na sua estrutura formal, os critérios técnicos estabelecidos nas normas da ABNT sobre documentação, no que forem eles aplicáveis;

II - no seu conteúdo, as finalidades estabelecidas no artigo 2º deste Regulamento e a vinculação direta do seu tema com a área do Direito.

Parágrafo único. O relatório final do Trabalho de Curso, quando esse for atividade de pesquisa, pode ser apresentado também sob a forma de monografia ou artigo, aplicando-se as normas específicas da ABNT.

Art. 20. O relatório final possui como elementos complementares aos exigidos pelas normas da ABNT:

I - folha de rosto;

II - folha de aprovação.

Art. 21. A versão definitiva do relatório do Trabalho de Curso deve ser encaminhada à Secretaria do Curso em dois exemplares que, além dos demais requisitos exigidos nos artigos 19 e 20 deste Regulamento, devem também vir encadernados em preto, com gravação na capa, em letras douradas, do nome do seu autor e orientador, seu título e seu local e data de aprovação.

Art. 22. A entrega da versão definitiva do relatório do Trabalho de Curso é requisito para a colação de grau e deve ser efetuada, no mínimo, com 10 (dez) dias de antecedência em relação à data marcada para a sua efetivação.

VII – DA AVALIAÇÃO DO TRABALHO DE CURSO

Art. 23. Os relatórios finais serão apresentados publicamente durante a Semana do Trabalho de Curso, a realizar-se semestralmente, em data oficial, constante do calendário escolar, quando seus autores serão argüidos pela comissão de avaliação.

Parágrafo único. A apresentação pode ocorrer de forma individual ou em painéis, sendo que nessa última situação os trabalhos de curso serão agrupados considerando o seu objeto temático e avaliados por uma única comissão.

Art. 24. A entrega dos relatórios finais deve ocorrer no mínimo quinze dias antes do início da Semana do Trabalho de Curso.

Parágrafo único. Quando o Trabalho de Curso for entregue com atraso, a relevância do motivo deve ser avaliada pelo Coordenador de Trabalho de Curso.

Art. 25. Os relatórios finais dos Trabalhos de Curso são avaliados por comissões compostas, cada uma, por no mínimo três professores designados pelo Coordenador de Trabalho de Curso.

§ 1º. O professor orientador não pode compor as comissões de avaliação dos trabalhos de seus orientandos.

§ 2º. Pode fazer parte da comissão examinadora um membro escolhido entre os professores de outros Cursos de Graduação ou de Pós-graduação de áreas afins ou entre profissionais de nível superior que exerçam atividades afins com o tema do Trabalho de Curso.

§ 3º. Quando da designação da comissão examinadora deve também ser indicados no mínimo dois membros suplentes, encarregados de substituir qualquer dos titulares em caso de impedimento.

§ 4º. A comissão examinadora somente pode executar seus trabalhos com três membros presentes.

§ 5º. Todos os professores do Curso de Graduação em Direito podem ser convocados para participarem das comissões examinadoras, em suas respectivas áreas de atuação, mediante indicação do Coordenador de Trabalho de Curso.

Art. 26. Após a data limite para a entrega dos relatórios finais, o Coordenador de Trabalho de Curso divulga a composição das comissões examinadoras, os horários e as salas destinados às suas defesas.

Parágrafo único. Os membros das comissões examinadoras serão designados e receberão os relatórios finais dos Trabalhos de Curso de forma a lhes garantir o prazo mínimo de dez dias para procederem a sua leitura.

Art. 27. Na defesa, o aluno tem até 10 (dez) minutos para apresentar seu trabalho e cada componente da comissão examinadora até 10 (dez) minutos para fazer sua arguição, dispondo ainda o discente de outros 10 (dez) minutos para responder cada um dos examinadores.

Parágrafo único. Após a arguição pela comissão de avaliação, será dada possibilidade ao público presente para que apresente questões a serem respondidas, pelo tempo máximo de 10 (dez) minutos, sendo garantidos 20 (vinte) minutos para as respostas.

Art. 28. A atribuição das notas dá-se após o encerramento da etapa de arguição, obedecendo ao sistema de notas individuais por examinador, levando em consideração o texto escrito, a sua exposição oral e as respostas dadas durante a arguição pela comissão examinadora.

§ 1º. Utiliza-se, para a atribuição das notas, fichas de avaliação individuais, onde o professor põe sua nota, considerando os aspectos expressamente indicados.

§ 2º. A nota final do aluno é o resultado da média das notas atribuídas pelos membros da comissão examinadora.

§ 3º. Para aprovação o aluno deve obter, na média aritmética das notas individuais atribuídas pelos membros da comissão examinadora, nota igual

ou superior à estabelecida nas normas específicas na [IES] para a aprovação final, bem como obtê-la também da maioria dos membros dessa comissão.

Art. 29. A comissão examinadora, por maioria, pode sugerir ao aluno que reformule aspectos do seu relatório final Trabalho de Curso.

§ 1º. Quando sugerida a reformulação de aspectos do relatório final Trabalho de Curso e aceita pelo aluno, não lhe deve ser atribuída nota até a entrega dos exemplares corrigidos.

§ 2º. O prazo para apresentar as alterações sugeridas é de, no máximo, 30 (trinta) dias.

§ 3º. Entregues as novas cópias do relatório final Trabalho de Curso, já com as alterações realizadas, reúne-se novamente a comissão examinadora devendo, então, proceder à avaliação, na forma prevista no artigo anterior, inexistindo nova arguição oral.

Art. 30. A comissão examinadora pode reunir-se antes da Semana do Trabalho de Curso e, se aprovado por maioria, devolver para reformulações os relatórios finais considerados insuficientes.

Parágrafo único. Nessa situação não se atribui nota ao relatório final do Trabalho de Curso até a arguição, ficando essa marcada para 30 (trinta) dias após a sua devolução ao aluno, feita essa mediante protocolo.

Art. 31. A avaliação final, assinada por todos os membros da comissão examinadora, deve ser registrada no livro de atas respectivo e, em caso de aprovação, na cópia do relatório do Trabalho de Curso que é destinada à biblioteca central da [IES].

Art. 32. O aluno que não entregar o relatório final do Trabalho de Curso, ou que não se apresentar para a sua arguição oral, sem motivo justificado na forma da legislação em vigor, é automaticamente reprovado.

Art. 33. Não há recuperação por prova da nota atribuída ao relatório final, devendo o aluno reprovado efetuar novo Trabalho de Curso.

Parágrafo único. Se reprovado, fica a critério do aluno continuar ou não com o mesmo Projeto de Trabalho de Curso e com o mesmo orientador.

Art. 34. Ao aluno cujo relatório final haja sido reprovado, é vedada a defesa do mesmo ou de novo relatório de Trabalho de Curso, qualquer que seja a alegação, no semestre da reprovação.

VIII - DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 35. O presente Regulamento só pode ser alterado através do voto da maioria absoluta dos membros do Colegiado do Curso e das demais instâncias competentes para a sua análise na [IES].

Art. 36. Compete ao Colegiado do Curso dirimir dúvidas referentes à interpretação deste conjunto de normas, bem como suprir as suas lacunas, expedindo os atos complementares que se fizerem necessários.

Art. 37. Ficam criados os formulários em anexo a este Regulamento, a serem utilizados para os relatórios das atividades dos estágios supervisionados e sua avaliação.

PROJETO DE TRABALHO DE CURSO

IDENTIFICAÇÃO			
Autor			
Título			
Curso		Turma / ano	
Orientador			

OBJETO DEVIDAMENTE DELIMITADO

JUSTIFICATIVAS

OBJETIVOS

METODOLOGIA

CRONOGRAMA

REFERÊNCIAS

[Local], ____ de ____ de 200 ____.

Professor Orientador

ATIVIDADES DE TRABALHO DE CURSO
RELATÓRIO SÍNTESE

Aluno:

Matrícula:

--	--

Orientador de trabalho de curso:

Período relatado:

--	--

Reuniões de orientação:

Data:	Objeto:

Pesquisa bibliográfica:

Data:	Referência:

Pesquisa documental:

Data:	Referência:

Pesquisa de campo:

Data:	Local:	Objeto:

Textos produzidos:

Data:	Conteúdo:

[Local], ____ de _____ de 200__.

**ATIVIDADES DE TRABALHO DE CURSO
RELATÓRIO PARCIAL**

Aluno:**Matrícula:**

--	--

Orientador de trabalho de curso:

--

Textos anexados:**Período relatado:**

--	--

Síntese das atividades desenvolvidas:

--

[Local], ____ de _____ de 200 ____.

Aluno

ATIVIDADES DO TRABALHO DE CURSO AVALIAÇÕES

Aluno:

Matrícula:

--	--

Orientador de trabalho de curso:

Período avaliado:

--	--

Reuniões realizadas:

Relatórios apresentados pelo aluno:

Data de entrega:	Nota:
Observações:	
Data de entrega:	Nota:
Observações:	
Data de entrega:	Nota:
Observações:	
Data de entrega:	Nota:
Observações:	

[Local], ____ de _____ de 200__.

Professor Orientador

ATIVIDADES DO TRABALHO DE CURSO

AVALIAÇÃO DA ARGÜIÇÃO DE TRABALHO DE CURSO

Aluno:**Matrícula:**

--	--

Orientador de trabalho de curso:

--

Título do TC:

--

Nome do avaliador:

--

Etapa 1:**O trabalho cumpre as exigências do Regulamento do Trabalho de Curso:**

Sim		Não	
-----	--	-----	--

Etapa 2:**Nota atribuída ao TC, considerando:****I – DEFESA E ARGÜIÇÃO:**

- a - fluência: postura; recursos didáticos utilizados; clareza da exposição;
- b - tempo: capacidade de expor o trabalho realizado no prazo determinado;
- c - independência intelectual: capacidade de explicar falhas e de responder às questões apresentadas pela Banca.

II - FORMA:

- a - apresentação do texto: linguagem apropriada; correção e clareza da redação;
- b - apresentação formal: obediência às normas técnicas; apresentação correta de citações e notas de rodapé; referências bibliográficas; margens, recuos, tamanho de letra, número de páginas.

III - PESQUISA:

- a - relevância do tema: importância do tema na área envolvida / enfoque dado;
- b - profundidade da pesquisa: tema bem delimitado; esgotamento do problema proposto;
- c - fundamentação: contextualização do problema; embasamento teórico preciso; clareza do método utilizado; identificação clara das fontes utilizadas e citadas; coerência entre argumentos e resultados apresentados;

d - metodologia utilizada: adequação e correta utilização da metodologia utilizada na pesquisa;

e – referências consultadas: revisão bibliográfica e documental completa e atual; análise crítica dos demais trabalhos apresentados sobre o tema no CESUSC.

Nota final (em algarismos e por extenso)	
--	--

[Local], ____ de ____ de 200 ____.

Avaliador

[Modelo de capa]

[INSTITUIÇÃO]
[CENTRO]
[DEPARTAMENTO]
[CURSO]

[autor do T C]

[título do T C]

[local]
[mês e ano]

[**Modelo de folha de rosto**]

[autor do T C]

[título do T C]

Trabalho de Curso apresentado ao Curso
de Graduação em Direito da [IES] como
requisito à obtenção do título de Bacharel
em Direito.

Orientador: [professor orientador]

[local]

[mês e ano]

de 200 .

CURSO DE GRADUAÇÃO EM DIREITO

REGULAMENTO DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES

Art. 1º. O presente Regulamento tem por finalidade normatizar as atividades complementares e sua avaliação.

Art. 2º. As atividades complementares do currículo pleno do Curso de Graduação em Direito, em um total de 320 horas-atividade, são aglutinadas em quatro grandes grupos:

- I – Atividades de ensino;
- II – Atividades de pesquisa;
- III – Atividades de extensão;
- IV – Outras atividades.

§ 1º. A indicação das atividades específicas que compõem cada um desses grupos, bem como suas cargas horárias máximas são definidas no currículo pleno do curso.

§ 2º. As disciplinas de áreas afins pertencentes aos demais Cursos de Graduação da [IES], na forma definida pelo Colegiado do Curso, são consideradas atividades complementares do Curso de Graduação em Direito.

§ 3º. Demonstrada mediante relatório a sua participação na aquisição, por parte do aluno, de conteúdos, competências ou habilidades indicados no projeto pedagógico, poderá ocorrer o aproveitamento de atividades diversas daquelas expressamente listadas no currículo pleno do curso, até o limite definido na forma indicada no parágrafo 1º deste artigo.

Art. 3º. As atividades complementares devem ser cursadas ou desenvolvidas de forma desdobrada, abrangendo pelo menos quatro períodos letivos do curso, respeitados os pré-requisitos, quando for o caso.

§ 1º. A carga horária a ser atribuída ao aluno em cada atividade será a carga horária devidamente comprovada, limitada à carga horária máxima de cada atividade definida no currículo pleno do curso.

§ 2º. Todas as atividades complementares constantes do currículo pleno devem ser comprovadas pelo próprio aluno, através de relatórios, competindo ao Coordenador do Curso de Graduação em Direito a sua análise e avaliação.

Art. 4º. A avaliação das atividades complementares é efetuada através de notas, de acordo com a legislação vigente, em especial as normas fixadas pela [IES], atribuídas com base nos relatórios apresentados e no desempenho específico, quando de tratar de atividade de ensino.

Parágrafo único. Os relatórios apresentados devem comprovar a aquisição de conteúdos, competências ou habilidades indicados no projeto pedagógico do curso.

Art. 5º. O presente Regulamento só pode ser alterado através do voto da maioria absoluta dos membros do Colegiado do Curso e das demais instâncias competentes para a sua análise na [IES].

Art. 6º. Compete ao Colegiado do Curso dirimir dúvidas referentes à interpretação deste conjunto de normas, bem como suprir as suas lacunas, expedindo os atos complementares que se fizerem necessários.

Art. 7º. Ficam criados os formulários em anexo a este Regulamento, a serem utilizados para os relatórios das atividades complementares e sua avaliação.

ATIVIDADES COMPLEMENTARES **RELATÓRIO SÍNTESE**

Aluno:

Matrícula:

--	--

Carga horária:

Espécies de atividades				Semestre letivo em que a atividade foi realizada										Total
				1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º	
Ensino	Até 160 h/a	Disciplinas optativas na área de Direito	Até 120 h/a											
		Disciplinas cursadas em áreas afins	Até 120 h/a											
		Cursos extracurriculares (línguas e informática)	Até 80 h/a											
		Monitorias em disciplinas da área de Direito	Até 80 h/a											
Pesquisa	Até 160 h/a	Projetos e programas de pesquisa	Até 120 h/a											
		Publicações na área de Direito	Até 120 h/a											
		Estudos de caso	Até 120 h/a											
Extensão	Até 160 h/a	Projetos e programas de extensão	Até 120 h/a											
		Eventos diversos na área de Direito ou em áreas afins	Até 120 h/a											
		Oficinas	Até 120 h/a											
Outras Atividades	Até 160 h/a	Estágios extracurriculares	Até 120 h/a											
		Assistência a defesas de trabalhos (com relatório)	Até 40 h/a											
		Representação estudantil	Até 40 h/a											
		Diversas (comprovadas na forma regimental)	Até 40 h/a											
Carga horária mínima a ser comprovada			320 h/a	Total comprovado										

[Local], ____ de _____ de 200 ____.

**ATIVIDADES COMPLEMENTARES
RELATÓRIO DE ATIVIDADE****Aluno:****Matrícula:**

--	--

Atividade:**Data ou período**

--	--

Síntese da atividade:

--

[Local], ____ de ____ de 200 ____.

Aluno

ATIVIDADES COMPLEMENTARES AVALIAÇÕES

Aluno:

Matrícula:

--	--

Relatórios apresentados pelo aluno:

Data de entrega:	Nota:
Observações:	
Data de entrega:	Nota:
Observações:	
Data de entrega:	Nota:
Observações:	
Data de entrega:	Nota:
Observações:	

[Local], ____ de _____ de 200 ____.

Coordenador do curso

ISBN 85-87995-55-3



9 788587 995551

Coleção "Arqueologia Jurídica"

CATEDRA ABERTA DA FONDAZIONE CASSAMARCA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Mitologias Jurídicas da Modernidade

PAOLO GROSSI

História do Direito Internacional

Comércio e Moeda. Cidadania e Nacionalidade
ARNO DAL RI JUNIOR

Cultura Jurídica Européia

Síntese de um Milênio
ANTONIO MANUEL HESPAHHA

História do Tributo no Brasil

UBALDO CESAR BALTHAZAR

Antropologia Jurídica e Simbolismo Religioso

Pallas Atena, Miguel Arcanjo, Xangô
LUCIENE DAL RI

Direito Penal na Grécia Antiga

VIVIANA GASTALDI



CÂTEDRA ABERTA
FONDAZIONE CASSAMARCA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA