

**O ENSINO JURÍDICO UNIVERSITÁRIO BRASILEIRO SOB A PERSPECTIVA DO  
PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DAS POLÍTICAS CURRICULARES NACIONAIS  
THE BRAZILIAN UNIVERSITY LEGAL EDUCATION UNDER THE PERSPECTIVE  
OF THE CONSTRUCTION PROCESS OF NATIONAL CURRICULAR POLICIES**

André Gomes de Sousa Alves<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo tem o objetivo de discorrer acerca do processo de construção as diretrizes curriculares dos cursos jurídicos no Brasil, compreendendo os modelos de currículo e consequentes períodos de crise que oportunizaram as novas definições de parâmetros estabelecidas na conjuntura atual. Para isso, utilizou-se do método de abordagem dedutivo, com o auxílio de metodologia de procedimento hermenêutica, histórica e comparativa, e, em complementação, técnicas de pesquisa de documentação direta e indireta. Como resultado, compreendeu-se que, a despeito da evolução teórica curricular dos Cursos de Direito que migrou de uma concepção mais tecnicista e burocrática para um sistema de ideias permanentemente em transformação em razão de sua interligação com as demandas sociais, o processo de construção das referidas diretrizes nacionais foi destacado sob momentos de ruptura e ressurgimento que culminaram com um currículo de componentes que, hodiernamente, ainda não tem a devida efetivação prática.

**Palavras-chave:** Educação superior. Diretrizes curriculares nacionais. Bacharelado em Direito.

**ABSTRACT:** This article aims to discuss the curricular guidelines of the Law Courses in Brazil, including the curriculum models and the consequent periods of crisis that provided the new definitions of parameters established in the current conjuncture. For this, the method of deductive approach was used, with the aid of methodology of hermeneutical e historical procedures, and, in complementation, research techniques of direct and indirect documentation. As a result, it was understood that, in spite of the theoretical curricular evolution of the Law Courses have migrated from a more technical and bureaucratic conception to a system of ideas permanently in transformation due to its interconnection with the social demands, the process of construction of these national guidelines was highlighted

---

<sup>1</sup> Advogado. Doutor e Mestre em Ciências Jurídicas pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB, com Doutorado Sanduíche em Direito pela Universidade do Minho - Portugal, Especialista em Gestão Pública Municipal. Professor efetivo de Direito da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG e das Faculdades Integradas de Patos – FIP.

under times of rupture and resurgence that culminated in a curriculum of components that have not yet been properly implemented.

**Keywords:** Superior education. National curriculum guidelines. Bachelor's degree in law.

## 1 INTRODUÇÃO

Historicamente, o Curso de Direito tem servido de importante instrumento de consolidação das concepções políticas, sociais, econômicas e culturais da nação, sendo, em razão disso, de nomeada relevância para o estabelecimento de discussões que permeiam o universo sobre o qual a sociedade está inserida. Nesse sentido, não diferentemente, o processo sobre o qual se organizaram suas concepções curriculares também compreenderam os traços desse cenário, sendo, por isso, demarcada sob um sistema de ideias que atravessaram esses componentes.

Em verdade, a despeito da lógica formal que se coloca sob a sedimentação das normas jurídicas, há se ter em consideração que o Direito não é um sistema absolutamente fechado. Ao contrário, ele também se comunica com o entorno e, desse modo, estabelece critérios de legitimidade assimilados, também, a partir das influências de outras áreas do conhecimento. Diante desse contexto, embora possa se considerar as posições liberais-positivistas que compreendem a operacionalização do Direito sempre sob um critério estritamente jurídico, é preciso compreender que outros discursos também se alicerçam nessa trajetória, reconhecendo o fenômeno jurídico como um componente social e historicamente moldado por esta realidade.

Assim, é necessário analisar como as políticas curriculares nacionais dos Cursos de Direito repercutiram essa compreensão supramencionada, analisando o percurso histórico sobre o qual o processo educacional jurídico se desenvolveu. O objetivo é, portanto, discorrer sobre o universo de organização curricular empreendido pelas diversas normas que existiram desde a criação dos cursos jurídicos no Brasil, a fim de, em termos específicos, compreender as visões conservadora e crítico-reflexiva que se estabeleceram nesse ambiente.

Metodologicamente, para o alcance dos objetivos propostos, opta-se, consequentemente, por uma visão mais descritiva do processo de institucionalização política curricular dos Curso de Direito, oferecendo um relato das modificações advindas das normas respectivas. Dessa forma, baseado em uma concepção metodológica qualitativa em termos de tratamento de conteúdo, oferece-se uma abordagem do tema de maneira especialmente

dedutiva, a partir da compreensão da realidade normativa em que se restam inseridos os Cursos de Direito do Brasil. Diante desse panorama, utiliza-se de uma metodologia de procedimento combinada por métodos hermenêutico e histórico, a fim de interpretar as regras e princípios insculpidos no texto normativo, bem como compreendê-lo sob um processo histórico de organização curricular jurídica. Como técnicas de pesquisa, por sua vez, utiliza-se tanto de documentação direta quanto indireta, respectivamente evidenciadas na análise dos documentos normativos e das posições doutrinárias que se seguiram a essa disposição normativa.

O trabalho é, diante desse caminho metodológico, dividido, então, em três capítulos. No primeiro oportuniza-se uma análise histórica das normas que se consolidaram nas estruturas curriculares nacionais desde o surgimento dos primeiros Cursos de Direito, permeando a discussão sobre as ideologias que se seguiram até a edição da Portaria nº. 1.886, de 30 de novembro de 1994. Por sua vez, no segundo capítulo almeja-se compreender o processo mais atual de estruturação curricular nacional jurídica, sob os ideais da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e, nomeadamente, da Resolução nº. 9, de 29 de setembro de 2004, da Câmara de Educação Superior (CES) do Conselho Nacional de Educação (CNE). Em última instância, o artigo procura analisar, de maneira propositiva, a realidade em que se insere a prática de organização curricular nacional dos Cursos de Direito e, com isso, evidenciar os desafios que precisam ser enfrentados no por vir dos cursos jurídicos.

A ideia circunscreve-se, assim, num caminho de diagnóstico das transformações vivenciadas na construção dos cursos de Direito no país, analisando o seu objeto normativo e, com isso, provocando o entendimento das ressignificações que permearam esse quadro. Em linhas gerais, almeja-se observar o processo de ensino jurídico com o devido suporte dos processos político-normativos de organização curricular.

## **2 O PROCESSO HISTÓRICO-CURRICULAR DOS CURSOS DE DIREITO NO BRASIL**

A análise do histórico curricular dos Cursos de Direito no Brasil interessa demasiadamente para fins de melhor compreender o próprio ensino do Direito nos dias atuais. Como sintetiza Goodson (2008, p. 28) “a luta para definir um currículo envolve prioridades sociopolíticas e discurso de ordem intelectual. A história dos conflitos curriculares do passado precisa, pois, ser retomada”.

Nesse sentido, a estrutura política curricular dos Cursos de Direito no Brasil passa por uma série de momentos que compreendem avanços e retrocessos teórico-práticos que precisam ser averiguados para fins de entender a implicação das referidas modificações na formação acadêmica e profissional desejada hodiernamente. Esse processo compreende, pois, um caminhar que se inicia em 1827 com a fundação dos primeiros cursos jurídicos do país e permeia estruturas que se consolidam, sobretudo, no curso de processos histórico-políticos que se demarcam nos anos de 1895 e 1972.

Prefacialmente, os cursos de Direito que se iniciaram no Brasil em 1827 tinham uma espécie de currículo fixo e rígido, de caráter predeterminado. Baseado nos fundamentos político-ideológicos destacados no Império, contemplavam nove disciplinas distribuídas em cinco anos, assim distribuídas: (i) Direito Natural, Público, Análise da Constituição do Império, Direito das Gentes e Diplomacia, como primeira disciplina no primeiro ano; (ii) continuação das matérias do ano anterior como primeira disciplina do segundo ano e Direito Público Eclesiástico como segunda disciplina do segundo ano; (iii) Direito Pátrio Civil como primeira disciplina do terceiro ano e Direito Pátrio Criminal com a teoria do processo criminal como segunda disciplina do terceiro ano; (iv) continuação do Direito Pátrio Civil como primeira disciplina do quarto ano e Direito Mercantil e Marítimo como segunda disciplina do quarto ano; (v) Economia Política como primeira disciplina do quinto ano e Teoria e Prática do processo adotado nas leis do Império como segunda disciplina do quinto ano.

Ainda sob a índole predeterminada do currículo, em 1854, por sua vez, são acrescentadas as disciplinas de Direito Romano e Direito Administrativo. Por sua vez, em 1890, elimina-se a disciplina de Direito Eclesiástico e cria-se as disciplinas de legislação comparada sobre o Direito Privado e de Filosofia e História do Direito.

Sobre esses últimos tempos, aliás, registra Horácio Rodrigues (2005, p. 62) que:

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 de 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.

Desse modo, a construção de uma nova trajetória política trouxe, por consequência, uma nova conjuntura paradigmática para o currículo nacional de Direito, consolidada em meio da Lei n°. 314, de 30 de outubro de 1895, com uma estrutura que continha a seguinte

descrição: (i) no primeiro ano, Filosofia do Direito como primeira disciplina, Direito Romano como segunda disciplina e Direito Público Constitucional como terceira disciplina; (ii) no segundo ano, Direito Civil como primeira disciplina, Direito Criminal como segunda disciplina, Direito Internacional Público e Diplomacia como terceira disciplina e Economia Política como quarta disciplina; (iii) no terceiro ano, Direito Civil como primeira disciplina, continuação de Direito Criminal como segunda disciplina, Ciências das Finanças e Contabilidade do Estado como terceira disciplina, e Direito Comercial como quarta disciplina; (iv) no quarto ano, Direito Civil como primeira disciplina, continuação de de Direito Comercial como segunda disciplina, Teoria Geral do Processo Civil, Comercial e Criminal como terceira disciplina, e Medicina Pública como quarta disciplina; (v) e no quinto ano, Prática Forense como primeira disciplina, Ciência da Administração e Direito Administrativo como segunda disciplina, História do Direito como terceira disciplina, e Legislação comparada sobre Direito Privado como quarta disciplina.

Influenciado por uma visão positivista e rígida, essa estrutura curricular acima mencionada perdurou por muitos anos no cenário nacional dos cursos de Direito. Considerada como uma estrutura predeterminada em razão da natureza fixa e sem possibilidade de alteração pelos Cursos, ela privilegiava uma concepção mais dogmática e sob as influências ideológicas da República que a originou.

No entanto, por meio do Conselho Federal de Educação, em 1963 passa a vigorar uma nova perspectiva de estrutura curricular. Fundamentada numa ideia de currículo mínimo, a nova concepção privilegiou a compreensão da necessidade de construção de currículos adaptados às peculiaridades regionais de cada instituição de ensino. Nesse caso, então, o Curso de Direito continuou com cinco anos, mas com as seguintes quatorze disciplinas: Introdução à Ciência do Direito, Economia Política, Medicina Legal, Direito Civil, Direito Comercial, Direito Constitucional, Direito Penal, Direito Do Trabalho, Direito Financeiro e Finanças, Direito Internacional Público, Direito Internacional Privado, Direito Judiciário Civil e Direito Judiciário Penal.

Na prática, assistiu-se, todavia, a um Curso cada vez mais tecnicista, orientado para uma cultura profissionalizante e sem muita correlação com uma conotação mais humanista, salvo no que concerne às disciplinas de Introdução à Ciência do Direito e Economia Política.

Por sua vez, em 1972, por meio da Resolução nº. 03/72 do Conselho Federal de Educação, se fez presente uma nova proposta curricular para os Cursos de Direito do Brasil. Em consequência, esta resolução consolidou a ideia de currículo mínimo e, com isso, permitiu uma maior flexibilização das diretrizes curriculares a fim de melhor adaptá-las aos

predicativos das regiões brasileiras. Essa organização curricular previu o mínimo de 2.700 horas de atividades e de quatro a seis anos letivos para a integralização do curso, com disciplinas básicas (Introdução ao Estudo do Direito, Economia e Sociologia) e profissionais (Direito Constitucional, Direito Civil, Direito Penal, Direito Comercial, Direito do Trabalho, Direito Administrativo, Direito Processual Civil, Direito Processual Penal e duas das seguintes disciplinas: Direito Internacional Público, Direito Internacional Privado, ciência das Finanças e Direito Financeiro, Direito da Navegação, Direito Romano, Direito Agrário, Direito Previdenciário e Medicina Legal). A legislação em destaque também tornou obrigatório o estágio supervisionado e, de modo mais humanista, o que chamou de Estudo de Problemas Brasileiros, bem como, curiosamente, a prática de educação física. Ainda, segundo o art. 3º da Resolução, além da habilitação geral prescrita em lei, permitia-se também que as instituições criassem habilitações específicas, com a intensificação de estudos nas áreas fixadas na Resolução.

Diante desse quadro, de acordo com José Wilson Ferreira Sobrinho (1997, p. 42), alguns estudiosos argumentavam que, com a dimensão geográfica do país, o currículo mínimo era a única solução, vez que a legislação educacional era quase toda produzida pela União e não pelos Estados membros. Consideravam que esta fórmula curricular mínima oportunizava uma formação mínima necessária para o exercício das profissões jurídicas em todo país.

Todavia, outros entenderem que, na prática, a ideia não consolidou uma maior flexibilidade curricular, haja vista que as universidades não consideraram as diferenças regionais e o respectivo mercado de trabalho, não atingindo, assim, um grau de pluralidade de modelos curriculares. Nesse sentido, como adverte Álvaro Melo Filho (1984, p. 45):

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 entanto, 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.

Diante desse contexto, percebe-se que, a despeito de a intenção do currículo mínimo ter sido provocar uma maior heterogeneidade nos modelos de ensino jurídico brasileiro, esse objetivo não foi alcançado. A prática demonstrou que, em verdade, as instituições não compreenderam a ideia da resolução, adotando “o currículo pleno mínimo como currículo pleno, deixando de acrescentar-lhe outras matérias e atividades que permitissem, em cada

caso concreto, a adequação dos cursos às realidades regionais.” (RODRIGUES, 2005, p. 68-69).

Posteriormente, sobretudo nas décadas de 1980 e 1990, novas discussões permeiam o cenário curricular jurídico, nomeadamente com críticas associadas à necessidade de uma melhor estruturação metodológica e de organização da matriz de disciplinas. Nesse tempo, o Ministério da Educação criou, então, um Comissão de Especialista de Ensino de Direito que se dedicou à formulação de uma nova proposta curricular e, como conclusão, esta apresentou suas linhas de raciocínio sem contar, no entanto, com qualquer decisão do conselho Federal de Educação.

Adiante, em 1991 o Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) instituiu a chamada Comissão de Ciência e Ensino Jurídico, dedicada a diagnosticar a situação do ensino do Direito no Brasil e, conseqüentemente, propor melhorias para tanto e para o mercado de trabalho dos advogados. Em conclusão, esta Comissão propôs, por exemplo, uma composição tridimensional integrada, com disciplinas de formação geral, profissionalizantes e práticas; uma parte flexível do currículo para ser integrada com atividades desenvolvidas pelo aluno, como monitoria, extensão iniciação científica, seminários, entre outros, inclusive sobre temas interdisciplinares; preferencia pelo oferecimento de especializações em cursos de pós-graduação lato sensu; entre outros aspectos relacionados com uma visão mais flexível dos currículos jurídicos e, também, mais integrada com a realidade social.

Ato contínuo, nessa mesma trajetória de comissões de estudos, em 1993 o Ministério da Educação criou outra Comissão de Especialistas de Ensino de Direito para fins de oferecer uma nova proposta curricular e, em certa perspectiva, amparar a crise instaurada após a publicação do diagnóstico da Comissão da OAB. Como resultados, entenderam que: os cursos jurídicos deveriam propiciar um ensino crítico adequado às situações sociais e políticas onde o direito deve atuar; deveria ser estimulada a construção de um projeto pedagógico democrático com experiência do saber empírico; haveria de ser realizados seminários, palestras e estudos dirigidos com discussão de textos e casos; seria necessária a criação de um Centro Pedagógico para a análise e avaliação do projeto pedagógico; e deveria haver um maior intercâmbio entre as instituições de ensino de Direito para maior compartilhamento de experiências e conseqüentes melhorias didático-pedagógicas. Recomendou-se também, para os professores, a titulação mínima de mestrado, formação pedagógica e um plano permanente de capacitação docente nos cursos jurídicos. E, além de outras questões, igualmente enfatizaram a necessidade de existências de bibliotecas organizadas, qualificadas e



informatizadas; bem como a instalação de laboratórios jurídicos capacitados para casos simulados e serviços de assessoria jurídica.

Em consequência, a proposta acima foi transformada em anteprojeto e aprovada pelo Ministro da Educação, por meio da Portaria nº. 1.886, de 30 de novembro de 1994. Por meio dela são editadas as primeiras diretrizes curriculares nacionais para os Cursos de Direito, destacando orientações que deveriam servir de norte para a elaboração e consecução das matrizes curriculares. Nesse contexto, definiu-se que os cursos jurídicos teriam no mínimo cinco anos e no máximo oito, com duração mínima de 3.300 horas. As disciplinas do conteúdo mínimo, por sua vez, foram definidas sob os eixos fundamental (Introdução ao Direito, Filosofia, Ética, Sociologia, Economia e Ciência Política) e profissionalizante (Direito Constitucional, Direito Civil, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Processual Civil, Direito Processual Penal, Direito do Trabalho, Direito Comercial e Direito Internacional), com autorização para incremento de outras disciplinas a depender das peculiaridades e interdisciplinaridade de cada Curso, bem como para o estabelecimento de uma ou mais áreas de especialização, segundo as vocações e demandas sociais e de mercado de trabalho. A prática de educação física deveria ter predominância desportiva e o estágio supervisionado, agora denominado prática jurídica (e não mais prática forense) desenvolvido obrigatoriamente em pelo menos 300 horas simuladas e reais, com possibilidade de convênios com outros órgãos jurídicos. Ao fim do curso, o discente ainda deveria apresentar uma defesa de monografia, perante banca examinadora, com tema e orientador escolhidos pelo mesmo. As atividades complementares deveriam ser obrigatórias e entre cinco a dez por cento da carga horária total do Curso, integrando, também, pesquisa, extensão, seminários, monitoria, congressos, iniciação científica e disciplinas não previstas no currículo pleno. Por último, o Curso poderia optar pelo regime seriado (semestral ou anual) ou de créditos, devendo contar com um acervo bibliográfico mínimo de dez mil volumes de obras jurídicas e de referências às matérias do currículo.

Como sintetizou Horácio Wanderlei Rodrigues (2205, p. 97) acerca da supracitada norma:

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.



Dessa forma, a despeito de muitas inovações - como a criação de um espaço curricular obrigatório para as atividades complementares, a ampliação da carga horária mínima, a modificação do sentido de estágio supervisionado para prática jurídica, a exigência de cursos noturnos que não ultrapassassem quatro horas diárias, a obrigatoriedade de monografia, a consolidação da trilha ensino, pesquisa e extensão etc. -, o que se percebe, em verdade, é que a reforma introduzida pela Portaria MEC nº. 1.886/94 pouco foi efetivamente concretizada.

Em conclusão, como alertou Joaquim Falcão (1984, p. 40), “A incapacidade de observar, explicar e aprender a realidade social, que caracteriza o método lógico formal da dogmática, produz propostas de reforma do ensino, não as viabiliza.” Nesse sentido, o que se percebeu no transcorrer dessas reformas, é que as transformações por elas pensadas não foram capazes de efetivar uma correspondente mudança no tradicionalismo marcado pela dogmática presente no mundo jurídico. Isso, por consequência, posicionou os currículos dos Cursos de Direito num cenário lógico-formal, sem a necessária conexão com o mundo do ser e respectiva realidade social, econômica e política.

### **3 AS ATUAIS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PÓS EDIÇÃO LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO DE 1996**

Por meio da Lei nº. 9.394, em 1996 foi editada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a fim de estabelecer um conceito amplo de educação, marcado, como registra seu art. 1º, por processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Nesse contexto, a referida legislação disciplinou a educação escolar, dispondo sobre os princípios e fins da educação nacional, o direito à educação e do dever de educar, a organização da educação nacional, os níveis e modalidades de educação e ensino (incluindo a educação superior), os profissionais de educação, os recursos financeiros destinados à educação e outras disposições gerais e transitórias sobre o sistema de ensino.

Especificamente sobre a educação superior, em seu art. 43, a referida Lei disciplinou o que se segue:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

- II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.
- VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares.

Dessa forma, como se percebe pela simples interpretação do artigo acima, a LDB veio a fomentar um novo conjunto de ações destinados a fomentar uma educação superior com pensamento reflexivo e crítico, destinada ao desenvolvimento do homem no meio em que ele vive e para a solução dos problemas nele existentes. É, assim, também uma concepção legal que privilegia um espaço de ampliação do potencial científico e extensionista da educação superior, em constante atenção às demandas da sociedade.

Diante desse quadro, o qual permitiu uma nova ordem de pensamento da educação superior no curso dos anos que se seguiram, uma nova ordem de concepção curricular também foi estabelecida por meio da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE/CES), que, em 2004, editou a Resolução nº. 9, a fim de instituir as diretrizes curriculares nacionais do Curso de Graduação em Direito. As referidas diretrizes, por sua vez, deveriam servir de referência para as Instituições de Ensino Superior na organização de seus programas de formação, com indicação de áreas de conhecimento e flexibilidade na construção dos currículos plenos, de modo a contemplar: (i) o perfil de egresso; (ii) as competências habilidades e atitudes; (iii) as habilitações e ênfases; (iv) os conteúdos curriculares; (v) a organização do curso; (vi) os estágios e atividades complementares; (vii) e as formas de acompanhamento e avaliação.

Em verdade, após os estudos iniciados em 2000 por uma Comissão de Especialistas e, mais especificamente, com a edição do Parecer CNE/CES nº. 146/2202 – que estabelecia a definição de diretrizes curriculares como um processo de organização curricular flexível,

contínua, autônoma e permanente -, o que se percebe com a Resolução n°. 9/2004 é que um novo marco legal se descortina sobre a educação jurídica.

Nesse sentido, acerca do Projeto Pedagógico, ficou definido que este deveria contemplar a concepção e objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social; as condições objetivas de oferta e a vocação do curso; as cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso; as formas de realização da interdisciplinaridade; os modos de integração entre teoria e prática; as formas de avaliação do ensino e da aprendizagem; os modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver; o incentivo à pesquisa e à extensão, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica; a 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; a concepção e composição das atividades complementares; e a inclusão obrigatória do Trabalho de Curso.

Por sua vez, em termos de perfil de graduando, conforme prevê o art. 4º da referida Resolução:

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.

Isso complementado por uma formação que possibilite, ao menos, as seguintes habilidades e competências: leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas; interpretação e aplicação do Direito; pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito; adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos; correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito; utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica; julgamento e tomada de decisões; e domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.

A seu turno, no que concerne à organização curricular, procedeu-se a uma concepção delimitada sob três eixos compreendidos entre o de formação fundamental, o de formação

profissional e o de formação prática. O primeiro eixo é o responsável pela integração do estudante no campo do Direito, com um perfil mais propedêutico e de interligação do Direito com outras áreas do saber, nomeadamente com conteúdos essenciais de Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia. Já o segundo eixo, o profissionalizante, tem enfoque mais dogmático e relacionado com o conhecimento e aplicação do próprio Direito em seus diversos ramos, incluindo conteúdos essenciais sobre Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual. Em última instância, o eixo de formação prática tem a finalidade de promover a integração dos conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais eixos com a prática, nomeadamente por meio de atividades relacionadas com os obrigatórios Trabalho de Conclusão de Curso, atividades complementares e estágio curricular supervisionado.

Aliás, nesse último ponto, a Resolução definiu o estágio supervisionado como obrigatório, com a devida regulamentação pelos colegiados de Curso em suas diferentes modalidades de operacionalização. Oportunizou-se, também, que este contemplasse convênios com outras entidades ou instituições e escritórios de advocacia, órgãos do Poder Judiciário, Ministério Público e Defensoria Pública ou outros departamentos jurídicos oficiais, importando, em qualquer caso, como prescreveu o art. 7º, §1º, na supervisão das atividades e na elaboração de relatórios a ser encaminhados à Coordenação de Estágio da Instituição, para fins de avaliação permanente.<sup>2</sup>

Já em relação às atividades complementares, destinadas a enriquecer e complementar o perfil do graduando, estas deveriam possibilitar o reconhecimento, por avaliação de

---

<sup>2</sup> Importante mencionar que o CNE/CES proferiu, em 5 de junho de 2013, uma proposta de alteração do art. 7º da Resolução nº. 9/2004, ainda aguardando homologação, mas com a seguinte redação propositiva:

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

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

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

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

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

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

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

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.

Além disso, o Trabalho de Conclusão de Curso também manteve índole obrigatória, devendo ser desenvolvido individualmente, com regulamentação própria e disciplinamento, no mínimo, dos critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

E, sobre a avaliação, ficou definido, em seu art. 9º, que “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.” Nesse caso, estabeleceu-se também que os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes de todo semestre letivo, deveriam conter os conteúdos e atividades, metodologia do processo de ensino-aprendizagem, critérios de avaliação e bibliografia básica.

Em última instância, a duração do Curso, sua carga horária e tempo de integralização ficou dependente do projeto pedagógico do Curso, de acordo com a Resolução específica da CES, por meio do Parecer CNE/CES nº. 583/2001.

Nesse sentido, após amplo debate oferecido por instituições de Ensino Superior, OAB, Associação Brasileira de Ensino de Direito (ABEDi) e decisões do próprio STJ, a resolução nº. 9/2004 veio a oportunizar um cenário de disciplinamento orientador para os Cursos de Direito, tornando o currículo mais flexível e adaptado às peculiares de cada Projeto, com conteúdos essenciais mínimos e uma preocupação mais crítico-reflexiva do formando, o que, em consequência, permitiu conceber uma preocupação com um cenário menos conservador e tradicional dos Cursos de Direito.

Assim, analisando o traço histórico das décadas de 90 e, nomeadamente, do início dos anos 2000, como descreve Francisco Raimundo Alves Neto (2011, p. 92):

O que se percebe desde a edição da portaria 1886/94 que fixou as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de direito no Brasil até a Resolução no. 09/2004, que adotam expressamente a noção de competências no currículo, sistematizam em sua formalização o desejo de colocar em prática a competência do saber fazer, das competências subjetivas da formação humana, do princípio da interdisciplinaridade e multidisciplinaridade, com ênfase numa abordagem da lógica cognitiva e técnica, expressa aquilo que Lopes (2002) denomina de discurso híbrido transvertido de uma feição curricular crítica que agrada aqueles que na militância pedagógica das universidades procuram colocar em ação o currículo formal e oficial proposto pelo MEC.

Portanto, as últimas discussões que permearam o debate sobre a organização curricular dos Cursos de Direito constaram uma ideia de maior limitação do tecnicismo tão caro historicamente nos Cursos de Direito. Por meio de uma concepção combinada de dogmática e preocupação reflexiva, a ideia era oferecer uma estrutura híbrida contextualizada com as demandas sociais e o acompanhamento das peculiaridades da região em que está inserido o Curso.

#### **4 A PERSPECTIVA CURRICULAR ATUAL DOS CURSOS JURÍDICOS E OS DESAFIOS AINDA NÃO VENCIDOS**

Ante o cenário demarcado após a edição da Resolução CNE/CES nº. 09/2004, percebeu-se que os Cursos de Direito no Brasil deveriam estar atentos a um série de disposições que passavam a privilegiar uma visão menos tecnicista do Direito. A nova perspectiva curricular passou a conceber uma estrutura mais reflexiva, flexível e organizada sob diretrizes que propunham um aporte de autonomia universitária na organização do projeto pedagógico do Curso.

Com isso, verificou-se que a estruturação curricular jurídica nacional substituiu a concepção rígida por uma concepção mais adaptável aos predicativos de cada Curso em questão, oferecendo, também, uma nova visão de Direito menos apegada ao tecnicismo e mais atrelada à realização deste nos campos, social, político, econômico e cultural. A ideia passou a conceber, então, uma visão de mundo jurídico que, por consequência, também reformulou as bases da organização do currículo dos cursos jurídicos nacionais.

Nesse sentido, a história demonstrou que a análise do currículo como processo histórico de construção social foi também alimentada pelo ambiente jurídico, formulando uma nova concepção de ensino-aprendizagem para o Direito e, com isso, uma perspectiva de currículo como instrumento ativo desse processo. Aliás, como destaca Goodson (2008, p. 75):

Por conseguinte, o que se torna mais necessário é um método que se detenha nos participantes, na complexidade do processo social mas que absorva também algum entendimento em relação às repressões que ultrapassam a situação. O processo humano pelo qual as pessoas fazem sua própria história não se realiza em circunstâncias de sua própria escolha, da mesma forma como acontece com as potencialidades para a negociação da realidade. O estudo histórico procura entender a forma como o pensamento e a ação se desenvolveram nas circunstâncias sociais do passado.



Dessa forma, importa salientar que a dialética sobre a qual se operacionalizou o universo curricular dos Cursos de Direito no Brasil foi desenvolvida sob um processo de lutas que culminou em um contexto muito diferente do que originalmente foi teorizado. A própria trajetória política e os consequentes espaços imperiais e republicanos sobre os quais o Direito se consolidou no correr da história, modularam uma nova forma de ver essa ciência, adequada, enfim, a um conjunto de aspectos mais vinculados a uma estruturação curricular que demandava o protagonismo da compreensão do Direito como fenômeno social.

Desse modo, a estrutura curricular atual que está consolidada, sobretudo, após a LDB e a Resolução CNE/CES nº. 9/2004, evidencia uma ideia de que o Direito é fruto da concepção cultural da sociedade em que se encontra, devendo os projetos político-pedagógicos também absorver essa compreensão e, por conseguinte, fornecer bases para um currículo imerso na dialética entre as demandas sociais e a dogmática jurídica. Essa realidade, aliás, pode ser sentida na própria definição dos conteúdos curriculares, cuja orientação permite a divisão de três eixos estritamente conectados entre si e, portanto, com a união de prática, dogmática e propedêutica.

Como sugere José Geraldo Sousa Júnior (1996), concebe-se, portanto, uma forma de pesquisar que constrói o novo tipo de jurista capaz de empreender - para superar o espaço que dicotomiza o conhecimento de Direito de sua realidade social, política e moral - a edificação de pontes sobre o futuro, através das quais transitem elementos de uma nova teoria do Direito e um novo modelo de ensino jurídico. Assim, a perspectiva preenche um cenário notadamente mais marcado pela compreensão do ambiente de convivência do Direito, sob uma concepção mais correlacionada com as demandas sociais.

Como registra Horácio Wanderlei Rodrigues (2005, p. 18):

A edição de novas diretrizes curriculares para os cursos de Direito, pelas inovações que contêm, pode ser um instrumento importante no processo de autocritica 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 superar o judicialismo, o praxismo e o normativismo, com a adoção de modelos mais abertos – talvez poliparadigmáticos; e substituir a educação tradicional – bancária – por um modelo educacional crítico, reflexivo, interativo e inovador.

Portanto, os universos curriculares dos cursos de Direito devem, ao menos, conviver com três grandes desafios nos tempos atuais: (i) a visão menos tecnicista do universo jurídico; (ii) a demanda por uma formação interdisciplinar dos profissionais do Direito; e a (iii) flexibilidade curricular organizada pelas diretrizes. Essas três problemáticas sintetizam, em



resumo, as adversidades que precisam ser superadas pelos cursos jurídicos, a fim de permitir uma organização curricular que seja efetivamente harmonizada com os anseios da nova regulamentação.

Num primeiro aspecto, urge salientar que a visão tecnicista ainda majoritariamente sedimentada nos cursos de Direito do país é um desafio inicial que precisa ser superado. Trata-se, ademais, de um processo histórico explicado no próprio fato de os Cursos de Direito terem criados a fim de capacitar profissionais para ocuparem cargos no âmbito da própria Administração Pública, com uma formação majoritariamente marcada por uma doutrina dogmática que realçava a necessidade da máquina pública em preencher seus espaços com burocratas formados para aplicar a letra da lei e não necessariamente o devido conteúdo teleológico do Direito.

Nesse sentido, como registra Patrícia Regina de Moraes e outros (2017, p. 4-5):

Assim, o ensino jurídico limitava-se ao processo de mera transmissão do conhecimento. Isso contribuiu para a reprodução da ideologia liberal na formação dos operadores do Direito, tendo em vista a estrutura metodológica deficiente e o direcionamento privatista das grades curriculares. À época, a norma jurídica era a única expressão de desenvolvimento na academia jurídica.

Era, em outros termos, o que se chamava de “fábrica de bacharéis”, revelador de uma estrutura do universo curricular jurídico que privilegiava a simples transmissão do conhecimento jurídico tradicional e positivista, sob os ideais da ideologia liberal. Com isso, em alusão ao modelo fordista de produção industrial em série, concebeu-se que uma visão tecnicista dos burocratas que se formavam em Direito, estritamente direcionados para uma preparação lógico-formal e tecnicista do Direito.

Desse modo, passados muitos anos após a implementação dos primeiros cursos de Direito no Brasil, um grande desafio ainda é superar as adversidades trazidas pela visão histórica do tecnicismo jurídico. É curioso, aliás, ainda hoje observar que a quantidade de graduandos que almejam a formação superior em Direito para servirem à Administração Pública por meio de concursos, o que, necessariamente, demonstra também a ineficiência de um discurso de mais reativo para o universo de formação do Direito. Para além disso, a própria ideia ainda em vigor de um ensino puro e lógico-formal das normas positivadas, também reforça o traço tecnicista, vez que distancia o Direito do contexto histórico-social em que está inserido.

Em linhas gerais, o desafio é amadurecer um novo modelo de formação e de compreensão de ensino do Direito, mais desvinculado daquilo que Dantas (1995) “museu de princípios e praxes” e, conseqüentemente, mais próximo de um “centro de estudos”. A

perspectiva compreende, pois, uma visão do universo jurídico que seja capaz de oportunizar uma maior emancipação dos atores jurídicos no ambiente plural de profissões do Direito, por meio de uma formação humanística, social e política que não signifique apenas a necessidade de se formar profissionais do Direito em razão da demanda exigida pelos setores institucionalizados.

Paralelo a isso, necessário também enfrentar um segundo desafio relacionado com a necessidade de uma visão mais interdisciplinar do universo jurídico. Nesse caso, a ideia perpassa pela compreensão de que o Direito é fenômeno humano e social que não pode prescindir de uma análise constantemente vinculada com a realidade em que está inserida a humanidade.

Desse modo, a vertente de compreensão do Direito deve substituir uma filosofia mais positivista e, talvez, mais purista do Direito e, conseqüentemente, demandar um esforço de compreensão que cogite uma visão de Direito que esteja mais próxima da vida social. Trata-se, em outras palavras, da compreensão do sistema jurídico como algo que não pode ser dissociado da realidade e, por isso, que necessita ser explicado em constante interligação com os cenários interdisciplinares que são causa e efeito de sua estruturação.

Como ressalta Horácio Wanderlei Rodrigues (2005, p. 20):

O Direito consiste, fundamentalmente, em um conjunto de princípios e normas disciplinadoras da conduta do homem em sociedade; 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. (...) É preciso que se supere o paradigma científico do século XIX, estruturado sob 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.

Assim, a perspectiva preenche a necessidade de superação de uma visão que, a priori, considera a ciência jurídica como completa e acabada, sem maiores conexões com outros ambientes ou áreas do saber. Por isso, numa perspectiva sistêmica, o avanço do ensino do Direito precisa considerar uma formação que esteja adequada com as visões de mundo que o cerca, por meio de diversos campos como Antropologia, Sociologia, Ciência Política, Psicologia, Economia, Filosofia, Ética, História, entre outros. Esse conjunto interdisciplinar, aliás, não deve ser apenas um repositório de informações, mas, para além disso, um espaço rico e plural de entendimento crítico do Direito, pois trata-se de ver o este como “um produto social, informado pelos valores e pelas expectativas da sociedade na qual se insere.” (MONTEIRO; SAVEDRA, 2001, p. 50).

Por último, como terceiro desafio, há a necessidade, então, de os Cursos de Direito realizarem um projeto pedagógico prospectivo e de índole continuada, organizada sob uma metodologia que permita a construção da graduação de maneira permanentemente reflexiva, flexível à realidade social e sob contínua avaliação dos setores interessados. A ideia preenche, pois, uma efetiva reviravolta na visão que historicamente se demarcou na sedimentação das unidades curriculares dos Cursos de Direito, nomeadamente vinculadas a uma estrutura rígida e predeterminada.

Como se analisou, ao início da institucionalização dos cursos jurídicos, empreendeu-se uma concepção curricular marcada pelos chamados currículos mínimos e plenos, por meio do qual se dispunha um rol de disciplinas que deveriam ser estabelecidas na institucionalização do curso. No caso, ora se deparava com uma organização curricular estritamente fechada e conclusa que era apenas seguida integralmente tal como foi concebida, ora se visualiza um disposição normativa que defendia um currículo mínimo de disciplinas que também deveria ser, sob esse limite, seguido.

Assim, a proposta seguia uma linha de raciocínio que prestigiava a ideia de currículo como instrumento hierárquico, na medida em que reproduzia a visão de mundo jurídico de quem produziu a norma. Esta, por sua vez, era, por consequência, seguida tal como foi concebida, sendo o currículo então um dado posto sob a realidade dos cursos de Direito do país.

Nesse contexto, é preciso então considerar uma nova compreensão de organização curricular, desta vez estabelecida sob o viés de diretrizes, que define o currículo sobretudo a partir da noção de competências. Há, portanto, um discurso que visa adequar a estrutura curricular com orientações vinculadas a uma política educacional que permita enfatizar os saberes conceituais e formadores de cidadãos e profissionais mais atentos às demandas sociais. Há, portanto, uma provocação que se constrói no sentido de adequar, na prática, os currículos nacionais com competências destinadas a uma formação mais polivalente, flexível e efetivamente articuladas com os valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho de atividades requeridas no mundo do trabalho.

Enfim, estes são os desafios ainda não vencidos na efetivação da organização curricular dos cursos de Direito. Nesse contexto histórico, a evolução do ensino jurídico no Brasil ainda carece de uma melhor efetivação, sendo um problema de ordem prática na realização do projeto político pedagógico, mas também uma reforma que precisa ser vivenciada por professores e formandos.

A perspectiva é, pois, não mais formar burocratas, mas profissionais atuantes e com um perfil crítico capaz de compreender o Direito como um processo histórico-cultural que necessariamente demanda uma vinculação de seu ensino com a realidade social.

## 5 CONCLUSÃO

A construção curricular dos Cursos de Direito no Brasil possui uma história permeada por momento de crises, atentos a processos de ruptura e redefinição de novos arquétipos sobre os quais se sedimentaram as concepções político-ideológicas do processo de ensinagem próprio desse cenário. Em linhas gerais, percebeu-se que há um contexto notadamente influenciado por debates e discussões que propiciaram - num período de quase 200 anos desde a criação dos primeiros cursos de Direito no Brasil – um ambiente delineado por transformações de visões do próprio universo jurídico.

Historicamente, a despeito de no inícios se perceber que os Cursos de Direito do Brasil serviram-se para estruturar um perfil de egresso mais conservador, segundo os princípios de uma visão mais tecnicista e burocrata, ao longo do caminho observa-se a efervescência de ideias que conduzem o processo curricular a uma conjuntura mais fortemente marcada pela interdisciplinaridade e preocupada com a realidade social, econômica, política e cultural, segundo as peculiaridades de cada região do país. Esse panorama possibilitou, portanto, uma transformação paradigmática da concepção curricular jurídica nacional, oferecendo a substituição de um currículo fixo e rígido por uma organização curricular diretiva, mais flexível e condicionada aos diversos predicativos existentes em cada concepção político-pedagógica.

Nesse sentido, constata-se um percurso demarcado por uma série de modificações que, conseqüentemente, modificaram não apenas as disposições objetivas de integralização de curso ou mesmo de disposição de disciplinas. As modificações realizadas oportunizaram a constituição de um processo que, teleologicamente, permitiu o estabelecimento de um quadro que implicou em sentidos mais atrelados a um novo modo de pensar o ensino do Direito, sequencialmente mais estruturado sob uma visão mais crítico-reflexiva e não apenas destinada a formação de técnicos para servir à Administração do país, mas, antes, a se inserir na resolução dos problemas sociais e aplicar o Direito como instrumento de salvaguarda das prerrogativas de convivência ordenada e pacífica.

No entanto, embora as inovações tenham sido teoricamente um relevante passo para a proposição de um cenário mais afeto aos predicativos regionais e a uma visão mais crítica do

Direito, observou-se que as novas estruturas normativas não conseguiram ser plenamente institucionalizadas no processo curricular. A prática tornou evidente que as novas concepções não necessariamente foram internalizadas pelas instituições de ensino superior, que, assim, ainda caminharam sem a devida atenção à importância de se considerar as atuais resoluções como instrumentos que precisam ser incorporados no ensino jurídico.

Enfim, o currículo merece ser visto como um processo e, assim, como algo que não se encontra pronto e acabado. Nesse contexto, resta-se imperioso compreender que a organização curricular dos Cursos de Direito depende, sobretudo, de uma maior atenção dos sujeitos protagonistas desse processo, que devem concebê-lo como um instrumento permanente de contínua construção do conhecimento em torno de uma dialética sociopolítica, econômica e cultural que não pode se encerrar numa visão conservadora que, tradicionalmente, se evidenciou na prática ao longo da história.

Por isso, a conclusão é de que há um desafio maior na organização curricular dos Cursos de Direitos para as gerações atuais: a de efetivar uma ideia que, embora já retratada nas normativas mais recentes das diretrizes curriculares, ainda carece de efetividade. A operacionalização desse processo e, com isso, a delimitação de um perfil de graduando e consequente egresso condizente com a realidade onde o Curso está inserido é, em linhas finais, a grande problemática a se resolver no curso desses próximos tempos.

## REFERÊNCIAS

ALVES NETO, Francisco Raimundo. **Diretrizes curriculares nacionais e o currículo do curso de direito da UFAC**: compreensão da experiência vivenciada por docentes e discentes. Belo Horizonte: UFMG, 2011, 158f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. Disponível em: <[http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-8UBPVU/tese\\_de\\_doutorado\\_diretrizes\\_curriculares\\_nacionais\\_e\\_o\\_curr\\_culo\\_do\\_curso\\_\\_d\\_e\\_direito\\_da\\_ufac.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-8UBPVU/tese_de_doutorado_diretrizes_curriculares_nacionais_e_o_curr_culo_do_curso__d_e_direito_da_ufac.pdf?sequence=1)> Acesso em: 14 de março de 2017.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27834-27841.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Direito**. Parecer CES/CNE 211/2004, homologação publicada no DOU 23/09/2004, Seção 1, p. 24. Resolução CES/CNE 9/2004, publicada no DOU 01/10/2004, Seção 1, p. 17.

DANTAS, San Tiago. **A educação jurídica e a crise brasileira**. Revista Forense, Rio de Janeiro, v.159, ano 52, p.449-459, maio/jun. 1955.

DIONÍSIO, Cristiano. Cultura jurídica brasileira e currículo dos cursos de direito: apontamentos sobre a efetividade da resolução no. 09/2004 da câmara de educação superior do conselho nacional de educação. In: **IX congresso Nacional de Educação-EDUCERE, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia**, 26 a 29 de out. 2009 - PUCPR. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3040\\_1384.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3040_1384.pdf)> Acesso em: 05 de março de 2017.

GOMES, Magno Federici. **Direito educacional superior**: evolução histórica, legislação, procedimentos administrativos e função normativa. 1. ed. 2. reimpr. Curitiba: Juruá, 2012.

GOODSON, Ivor F. **Currículo**: teoria e história. Tradução de Atílio Brunetta. Revisão de tradução: Hamilton Francischetti. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MELO FILHO, Álvaro. **Metodologia do ensino jurídico**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1984.

MONTEIRO, Geraldo Tadeu Moreira; SAVEDRA, Mônica Maria Guimarães. **Metodologia da pesquisa jurídica**: manual para elaboração e apresentação de monografias. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

MORAES, Patrícia Regina de. SOUZA, Indira Coelho de; PINTO, Denise Almada de Oliveira; ESTEVAM, Sebastião José; LIMA, Alessandra da Silva. **O ensino jurídico no Brasil**. Disponível em: <[http://www.unifia.edu.br/revista\\_eletronica/revistas/direito\\_foco/artigos/ano2014/ensino\\_juridico.pdf](http://www.unifia.edu.br/revista_eletronica/revistas/direito_foco/artigos/ano2014/ensino_juridico.pdf)> Acesso em: 14 de março de 2017.

PEREIRA, Antonio Jorge da Silva; SILVA, Cinthya Nunes Vieira da; MACHADO, Décio Lencioni; COVAC, José Roberto; FELCA, Marcelo Adequi (Coord.). **Direito educacional**: aspectos práticos e jurídicos. São Paulo: Quartier Latin, 2008.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Pensando o ensino do direito no século XXI**: diretrizes curriculares, projeto pedagógico e outras questões pertinentes. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2005.



SOBRINHO, José Wilson Ferreira. **Metodologia do ensino jurídico e avaliação em direito**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 1997.

SOUSA JÚNIOR, José Geraldo de. Ensino jurídico: pesquisa e interdisciplinaridade. In: **Ensino jurídico**: novas diretrizes curriculares. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1996.

TRINDADE, André. **Direito universitário e educação contemporânea**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009.

