

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS JURÍDICAS
MESTRADO EM CIÊNCIAS JURÍDICAS**

NYCOLE MAIA PEREIRA

**GRADUAÇÃO EM DIREITO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DA PARAÍBA: O
Paradoxo da Normatividade na Educação Jurídica**

João Pessoa/PB

2024

NYCOLE MAIA PEREIRA

**GRADUAÇÃO EM DIREITO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DA PARAÍBA: O
Paradoxo da Normatividade na Educação Jurídica**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas (PPGCJ), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências Jurídicas, na área de Concentração em Direitos Humanos, Linha de pesquisa 1: Fundamentos Teórico-Filosóficos dos Direitos Humanos.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Nascimento Silva.

João Pessoa/PB

2024

**Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação**

P436g Pereira, Nycole Maia.

Graduação em direito nas universidades públicas da Paraíba : o paradoxo da normatividade na educação jurídica / Nycole Maia Pereira. - João Pessoa, 2024.
121 f. : il.

Orientação: Luciano Nascimento Silva.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCJ.

1. Direito à educação. 2. Ensino jurídico. 3. Direito - Plano de curso. 4. Projeto político pedagógico. I. Silva, Luciano Nascimento. II. Título.

UFPB/BC

CDU 34:37(043)

NYCOLE MAIA PEREIRA

**GRADUAÇÃO EM DIREITO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DA PARAÍBA: O
Paradoxo da Normatividade na Educação Jurídica**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas (PPGCJ), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências Jurídicas, na área de Concentração em Direitos Humanos, Linha de pesquisa 1: Fundamentos Teórico-Filosóficos dos Direitos Humanos.

Data da aprovação: ____/____/2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Luciano Nascimento Silva
Presidente, Orientador – UEPB

Prof. Dr. Tiago Leite
Membro Externo – FACSU/UNIFIP

Prof. Dr. Newton Oliveira
Membro Interno – UFPB

*Dedico a todos que encontraram a liberdade
através da educação.*

AGRADECIMENTOS

Neste momento de conclusão do meu mestrado em Direito, é com profunda gratidão que elevo minhas palavras em agradecimento a Deus, fonte de toda sabedoria, força e orientação.

Ao longo desta jornada acadêmica, enfrentei desafios e obstáculos que pareciam insuperáveis. Em muitos momentos de dúvida e incerteza, foi a minha fé em Deus que me sustentou, dando-me esperança e confiança para continuar avançando. Sua presença constante foi minha rocha firme em meio às tempestades, seu amor incondicional foi minha fonte de inspiração e seu cuidado providencial foi minha garantia de que nunca estive sozinha.

Cada conquista, cada avanço e até mesmo cada dificuldade foram oportunidades para crescer em fé e dependência de Deus. Sei que foi pela sua graça e misericórdia que consegui superar os desafios e alcançar este marco acadêmico. Sua orientação sábia iluminou meu caminho, seu poder capacitou-me a perseverar e sua paz guardou meu coração em meio às tribulações.

Neste momento de celebração, reconheço que todas as minhas conquistas são fruto da sua bondade e do seu amor. Por isso, quero dedicar este momento a Deus, como uma expressão sincera de gratidão e louvor. Que o meu mestrado em Direito seja não apenas uma realização pessoal, mas também uma forma de glorificar o seu nome e testemunhar o seu poder transformador em minha vida. Que possais continuar guiando-me em cada passo do meu caminho, fortalecendo minha fé e direcionando meus passos conforme a sua vontade soberana.

A Deus, autor e consumidor da minha fé, dedico este momento com todo o meu coração e com profunda gratidão.

À minha mãe, Cleide Jeane Maia Gomes, pois, ao contemplar os anos de dedicação e esforço que culminaram neste momento, é impossível não reconhecer o papel fundamental que você desempenhou em minha jornada acadêmica. Esta conquista é sua tanto quanto é minha, pois cada passo que dei em direção ao Mestrado em Direito foi guiado pelo seu amor incondicional e pelo seu apoio incansável.

Desde o primeiro dia, você esteve ao meu lado, não apenas como uma mãe, mas como minha maior incentivadora e confidente. Nos momentos de dúvida e desânimo, foi a sua voz que ecoou em minha mente, lembrando-me do meu potencial e encorajando-me a perseverar. Sua sabedoria e experiência foram faróis de luz em meio à escuridão dos desafios acadêmicos, iluminando o caminho e me dando a confiança necessária para seguir em frente.

Além das palavras de conforto e estímulo, você também ofereceu seu apoio prático de maneiras incontáveis. Seja através do seu constante encorajamento, dos seus conselhos sábios ou do seu sacrifício silencioso, você sempre esteve presente, pronta para me ajudar a superar qualquer obstáculo que surgisse em meu caminho. Seu apoio foi uma bênção que me permitiu focar nos estudos sem preocupações excessivas, e sua presença constante foi um porto seguro ao qual eu sempre pude retornar nos momentos de turbulência.

Mãe, sua generosidade, sua força e seu amor são virtudes que admiro profundamente em você. Seu exemplo de dedicação e determinação moldou não apenas minha trajetória acadêmica, mas também meu caráter e meus valores como pessoa. Sou quem sou hoje, em grande parte, graças a você e aos valores que você me transmitiu ao longo dos anos.

O diploma que terei em minhas mãos é mais do que um símbolo de conquista pessoal, é uma homenagem ao seu apoio inabalável e à sua fé em mim. Por isso, querida mãe, dedico este momento a você, como uma singela forma de expressar minha profunda gratidão e admiração. Que estas palavras possam transmitir o quanto sua presença foi significativa em minha jornada acadêmica e em minha vida como um todo.

Que possamos continuar compartilhando momentos de alegria, superação e crescimento juntas, fortalecendo ainda mais o vínculo especial que nos une. E saiba, minha mãe, que sua influência e seu amor serão eternamente valorizados e lembrados em cada conquista que alcançar daqui em diante.

Aos meus amigos e amigas de vida no PPGCJ/UFPB, com destaque para os meus companheiros da turma de 2022. Ao meu brilhante orientador, Prof. Dr. Luciano Nascimento Silva, que não me restam palavras para descrever a grandiosidade das ideias que nesse curto período eu pude absorver. De igual forma, manifesto minha gratidão ao Professor Paulo Henriques da Fonseca, que em meu coração esteve sempre presente durante essa jornada.

Por fim, manifesto meu reconhecimento e agradecimento a Capes, pelo apoio financeiro ofertado, sem esse suporte material não teria sido possível finalizar a pesquisa e a redação da dissertação.

Com todo o meu amor e gratidão.

Quem quer fazer uma tese, deve fazer uma tese que esteja à altura de fazer (Eco, 1977, p. 6).

RESUMO

O Projeto Político-Pedagógico e os Planos de Curso de cada programa de graduação têm por objetivo delimitar a atuação do corpo docente e respectivas coordenações acerca dos princípios e objetivos de cada programa. Em uma abordagem do ensino jurídico com dupla via de regulação, abordam-se as inter-relações entre dois discursos aparentemente especializados: o discurso institucional (pedagógico) e o discurso regulador (jurídico). As verdades temporais produzidas por essas duas abordagens são descritas nos documentos normativos, e atuam como instrumentos positivados que podem delimitar os métodos e práticas implementados no ensino jurídico. Nesse sentido, foi proposta a análise dos planos de curso, justamente por serem instrumentos práticos e quantificados, que positivam os métodos e programas que foram utilizados em cada disciplina da graduação. E o projeto político pedagógico por ser a norma que rege a graduação em Direito e determina suas principais acepções do ensino formalizado através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Neste trabalho, objetiva-se descrever o paradoxo da normatividade nos documentos normativos da graduação em Direito nas universidades federais e estaduais da Paraíba através da análise dos planos de curso e do projeto político pedagógico. Nesse sentido, busca-se verificar a discrepância entre a regulação jurídica e a regulação pedagógica, que se opõem na concretização dos documentos normativos que regem a graduação. Partiu-se da hipótese de que a regulamentação jurídica fornecida atualmente nos documentos normativos refuta ou dificulta a atuação de preceitos pedagógicos que deveriam ser aplicados para a concretização do Direito à educação superior e às normativas educacionais. Essa delimitação se deu na investigação de como se estabelece a dinâmica da normatividade do ensino superior em relação à matriz pedagógica das recentes reformas nos projetos políticos do ensino do Direito no âmbito profissionalizante, em uma tentativa de propor uma solução ao que seria a instrumentalização mercantil do ensino do Direito, que carece de inovação e está inserido em um modelo rígido do tradicionalismo das formas, considerando-se a viragem linguística, pragmática e retórica na Modernidade. A análise de discurso empreendida perpassa um recorte epistemológico específico, tendo como método de abordagem o hipotético-dedutivo. Em complementação à técnica de levantamento de dados bibliográfica, a técnica de análise/investigação que se mostrou adequada foi a documental, pois foram levantados os documentos publicados pelas próprias instituições para investigação científica. Teve-se como resultado que a revisão curricular nos cursos de Direito é crucial para promover uma educação jurídica democrática, crítica e ética. É necessário adaptar o currículo às novas demandas

sociais e jurídicas prepara os futuros profissionais para os desafios contemporâneos e valoriza a justiça social e a igualdade. Em resumo, a revisão curricular é uma oportunidade para redefinir a formação jurídica com foco na emancipação através da educação.

Palavras-chave: direito à educação; ensino jurídico; plano de curso; projeto político pedagógico; paradoxo.

ABSTRACT

The Political-Pedagogical Project and the Course Plans of each undergraduate program aim to define the activities of the teaching staff and their respective coordination regarding the principles and objectives of each program. In an approach to legal education with a double path of regulation, the interrelationships between two apparently specialized discourses are addressed: the institutional (pedagogical) discourse and the regulatory (legal) discourse. The temporal truths produced by these two approaches are described in normative documents, and act as positive instruments that can delimit the methods and practices implemented in legal education. In this sense, the analysis of course plans was proposed, precisely because they are practical and quantified instruments, which positive the methods and programs that were used in each undergraduate discipline. And the political pedagogical project is the norm that governs Law graduation and determines its main meanings of formalized teaching through the Law of Guidelines and Bases of Education. This delimitation took place in the investigation of how the dynamics of the normativity of higher education is established in relation to the pedagogical matrix of recent reforms in the political projects of Law teaching in the professionalizing field, in an attempt to propose a solution to what would be the mercantile instrumentalization of law. Law teaching, which lacks innovation and is inserted in a rigid model of traditional forms, considering the linguistic, pragmatic and rhetorical shift in Modernity. The discourse analysis undertaken permeates a specific epistemological approach, using the hypothetical-deductive method of approach. In addition to the bibliographic data collection technique, the analysis/investigation technique that proved to be appropriate was documentary, as documents published by the institutions themselves for scientific research were collected. The result was that curricular review in Law courses is crucial to promoting democratic, critical and ethical legal education. It is necessary to adapt the curriculum to new social and legal demands, prepare future professionals for contemporary challenges and value social justice and equality. In short, the curriculum review is an opportunity to redefine legal training with a focus on emancipation through education.

Keywords: right to education; legal education; course plan; political pedagogical project; paradox.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Crescimento do número de cursos de Direito desde 1995 no Brasil	93
Gráfico 2 – Divisão percentual do perfil de formação profissional objetivado no curso de Direito da UFCG.....	101

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Organização escolar na perspectiva da racionalidade comunicativa.....	97
Quadro 2 – Organização escolar na perspectiva da racionalidade instrumental	98

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art.	Artigo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCJ	Centro de Ciências Jurídicas
CCJS	Centro de Ciências Jurídicas e Sociais
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FORPROEX	Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
IES	Instituições de Educação Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NDE	Núcleo Docente Estruturante
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
PdC	Plano de Curso
PIVITI	Projeto de Iniciação Científica e Tecnológica
PNE	Planos Nacionais de Educação
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPP	Projeto Político Pedagógico
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UnB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional dos Estudantes
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
1.1 ESTADO DOS ESTUDOS SOBRE A TEMÁTICA	17
1.2 JUSTIFICATIVA	20
2 PERCURSO METODOLÓGICO.....	24
2.1 PROBLEMA E PROBLEMÁTICA.....	24
2.2 MÉTODO DE PESQUISA E CRONOGRAMA	32
2.3 TIPOLOGIA DA PESQUISA.....	35
2.4 QUANTO AOS SETORES DE CONHECIMENTO E SUA ABRANGÊNCIA.....	36
2.5 QUANTO À TEMPORALIDADE E SEUS EFEITOS.....	39
2.6 QUANTO À VERTENTE JURÍDICO-METODOLÓGICA.....	40
2.7 QUANTO AOS PROCEDIMENTOS DE PESQUISA	41
2.7.1 QUANTO AO GÊNERO DE PESQUISA.....	42
2.8 QUANTO À NATUREZA DA ABORDAGEM	43
2.8.1 QUANTO AO RACIOCÍNIO EMPREGADO.....	44
2.8.2 ESTRATÉGIA DE PESQUISA ADOTADA E SUAS APLICAÇÕES.....	44
2.8.3 VARIÁVEIS	45
2.8.4 COLETA DE DADOS.....	48
2.8.5 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.....	49
2.8.6 PESQUISA DOCUMENTAL.....	49
2.8.7 OBSERVAÇÃO.....	50
2.8.8 ANÁLISE DE DADOS	51
3 CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	55
3.1 CURRICULARIZAÇÃO DO CURSO DE DIREITO	57
3.2 O PARADOXO DA REGULAÇÃO PEDAGÓGICA E JURÍDICA.....	69
3.2.1 DIREITO À EDUCAÇÃO OU EDUCAÇÃO EM DIREITO?	71
4 NORMAS E REGRAS DE DIREITO À EDUCAÇÃO APLICADAS AOS CURSOS DE DIREITO	76
4.1 O QUE SE ENTENDE POR PARADOXO NA LITERATURA DE LUHMANN E DI GIORGI	80
4.2 O RACIOCÍNIO DO PARADOXO NO ENSINO JURÍDICO.....	84
4.3 O ESTADO DE COISAS SOBRE A IDEIA DE PARADOXO.....	85
4.4 AS DUAS FACES DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL: A REGULADORA E A REGULAMENTADORA.....	86
4.4.1 A FACE REGULADORA	87
4.4.2 A FACE REGULAMENTADORA.....	88

5 A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO JURÍDICO: UMA ANÁLISE À LUZ DA TEORIA DE HABERMAS E A CRISE NAS ESTRUTURAS SOCIAIS.....	90
5.1 GRADUAÇÃO EM DIREITO NO BRASIL.....	91
5.2 A CULTURA ORGANIZACIONAL NO BRASIL.....	96
5.3 A RELEVÂNCIA DA LINGUAGEM DENTRO DO PPC E PDC	99
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	106
REFERÊNCIAS.....	109

1 INTRODUÇÃO

No contexto do debate acadêmico sobre a função e responsabilidade da Universidade Pública, surge a demanda por uma análise mais aprofundada dos limites delineadores entre as diretrizes educacionais estabelecidas no âmbito jurídico e aquelas positivadas normativamente nas diretrizes pedagógicas que regem o ensino do Direito nas instituições de ensino superior públicas da Paraíba. Nesta investigação, propõe-se explorar as complexidades inerentes à interseção entre o ordenamento jurídico e os princípios educacionais, buscando-se elucidar os desafios e implicações decorrentes dessa interação no contexto específico das faculdades de Direito do referido estado.

A abordagem efetiva da crise em questão requer uma análise minuciosa e adaptação dos documentos normativos que norteiam o ensino superior, especificamente nos centros acadêmicos relevantes, tais como os cursos de Direito da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Esta seleção foi deliberada em virtude da familiaridade com as instituições, sua localização geográfica e da importância de se realizar uma análise específica dos currículos em questão. Neste estudo, visa-se aprofundar a compreensão dos desafios e oportunidades enfrentados pelas referidas instituições no contexto da crise identificada.

É possível encontrar na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que o currículo define o conjunto de decisões que possibilitam materializar tais aprendizagens, tais como a contextualização das disciplinas, as estratégias educacionais, a forma de organização dos componentes curriculares, as metodologias a serem empregadas, entre outras. A BNCC foi instituída pela Lei nº 13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996. A BNCC tem como objetivo definir um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo de sua trajetória escolar, garantindo a equidade e a qualidade da educação.

Dentro do contexto da BNCC, o currículo assume a função de instrumento que materializa essas aprendizagens, determinando as decisões pedagógicas, metodológicas e organizacionais que orientam o processo de ensino e aprendizagem. Isso inclui a contextualização dos conteúdos, as estratégias educacionais, a organização dos componentes curriculares e as metodologias a serem empregadas, entre outras questões relevantes para a prática educativa.

O desenvolvimento de uma fundamentação teórica embasada em autores como Jürgen Habermas e Niklas Luhmann requer uma abordagem meticulosa, que envolve a análise e

síntese de suas obras para contextualizar e fundamentar os principais aspectos da proposta educacional. Ambos os autores têm contribuições significativas para áreas do conhecimento, como a teoria sociológica, a teoria da comunicação e a teoria do direito, sendo essenciais para compreender os fundamentos teóricos que embasam a proposta de construção do conhecimento especializado na área do Direito.

Para fundamentar adequadamente a proposta, seria necessário reunir uma variedade de obras desses autores, selecionando passagens que abordem temas relevantes para a educação jurídica, como a teoria da ação comunicativa de Habermas, que destaca a importância do diálogo e da argumentação na construção do conhecimento, e a teoria dos sistemas sociais de Luhmann, que enfatiza a autonomia dos sistemas sociais e sua operacionalização por meio da comunicação.

Como estruturas, entendem-se os planos de curso das disciplinas e os projetos político-pedagógicos que formam o currículo de cada curso. Esses termos considerados, enquanto indicadores da ação educacional, visam estabelecer um arcabouço para pensamento futuro acerca do paradoxo identificado dentro dos processos educacionais, a que ora se chama de pedagogia jurídica, relativo às inter-relações entre dois discursos aparentemente especializados: o discurso instrucional e o discurso regulativo, em uma abordagem da ideia do ensino jurídico com dupla vida de regulação. Nesse sentido, abordam-se as inter-relações entre dois discursos aparentemente especializados, o discurso institucional e o discurso regulador.

Nesse contexto, um paradoxo é uma situação, afirmação ou conceito que aparenta ser autocontraditório, irracional ou contraintuitivo, desafiando a lógica convencional. Paradoxos muitas vezes revelam uma complexidade subjacente que vai além da superfície, provocando uma reflexão profunda sobre as suposições e compreensão do mundo. Eles são frequentemente usados como ferramentas retóricas, em filosofia, literatura e matemática, para questionar crenças e incentivar novos insights. Exemplos notáveis incluem o paradoxo de Zenão da flecha em movimento constante que nunca alcança seu alvo e o paradoxo do mentiroso, onde uma afirmação declara que é falsa. Paradoxos são uma parte intrigante e desafiadora do pensamento humano e continuam a desempenhar um papel importante na exploração da realidade e do conhecimento.

O pensamento de Niklas Luhmann, renomado sociólogo alemão, é notável por sua teoria dos sistemas sociais e sua abordagem sistêmica para a compreensão da sociedade. Luhmann argumentava que a sociedade é composta por uma infinidade de sistemas sociais interconectados, cada um com suas próprias regras e comunicações internas. Sua teoria

enfatiza a autopoiese, a capacidade de os sistemas se autorregularem e se adaptarem a mudanças ambientais. Luhmann também destacava a importância da comunicação como o mecanismo central que liga os sistemas sociais. Sua teoria complexa influenciou profundamente a sociologia contemporânea, fornecendo uma estrutura conceitual para analisar a complexidade e a dinâmica da sociedade moderna, bem como questões relacionadas à diferenciação social, estratificação e mudança social.

O pensamento de Niklas Luhmann e a ideia de paradoxo podem ser relacionados em sua abordagem sistêmica à sociologia. Luhmann via a sociedade como composta por inúmeros sistemas sociais interconectados, cada um com suas próprias regras e comunicações internas, formando um panorama complexo. Essa complexidade intrínseca à sua teoria pode ser vista como uma forma de paradoxo, de modo que a coexistência de sistemas aparentemente autônomos e interdependentes desafia a compreensão convencional da sociedade. Luhmann reconhecia a necessidade de abraçar a complexidade e a ambiguidade inerentes aos sistemas sociais, e sua teoria incentiva a exploração dos paradoxos que surgem nas interações sociais, oferecendo insights profundos sobre a natureza multifacetada e interconectada da sociedade moderna.

Dessa forma, no panorama acadêmico contemporâneo, o debate sobre a eficácia e adequação das práticas educacionais no campo do Direito ganha destaque, especialmente no contexto das universidades públicas. Diante do compromisso dessas instituições em promover uma formação jurídica de excelência, emerge um cenário paradoxal no qual se entrelaçam as diretrizes normativas que regem o ensino superior e as especificidades do campo jurídico. Nesse contexto, na presente dissertação, propõe-se a investigar o paradoxo da normatividade na educação jurídica, com enfoque na graduação em Direito nas universidades públicas da Paraíba.

A busca pela compreensão desse paradoxo faz-se premente diante da crescente complexidade do cenário jurídico contemporâneo e das demandas por uma formação acadêmica que esteja em sintonia com os desafios sociais, políticos e econômicos da atualidade. Nesse sentido, é fundamental analisar como as normativas institucionais, as diretrizes curriculares nacionais (DCN), as exigências da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e as demandas do mercado de trabalho impactam a estruturação dos cursos de Direito nas universidades públicas paraibanas.

Ao abordar esse tema, busca-se não apenas identificar as contradições e desafios enfrentados pelas instituições de ensino superior na promoção de uma formação jurídica de qualidade, mas também propor reflexões e soluções que contribuam para a superação desse

paradoxo. Por meio de uma análise crítica e multidisciplinar, nesta pesquisa, visa-se aprofundar o entendimento sobre as dinâmicas e implicações da normatividade na educação jurídica, fornecendo-se subsídios para o aprimoramento das políticas educacionais e práticas pedagógicas no campo do Direito nas universidades públicas da Paraíba.

1.1 ESTADO DOS ESTUDOS SOBRE A TEMÁTICA

Os últimos anos condensam algumas tentativas de reformas, planos e ajustes nas políticas educacionais e nos documentos normativos em todos os níveis. Como já prelecionado por Adorno (1996), há uma grande problemática em relação à atual formação acadêmica, que foi denominada pelo autor de “semiformação”. O autor defende que os currículos contemporâneos perpetuam mecanismos de dominação experimentados pela humanidade no século XX, como as guerras e regimes absolutistas, e foram desenvolvidos com esse propósito. No contexto do Direito, Schmidt (2019, p. 25-26) aduz a seguinte ideia:

Pensamos ser urgente compreender melhor esta relação dos/das estudantes com o ensino do Direito, reconhecendo que a maior generalidade possível demonstra haver um cumprimento fiel ao que lhes ensinou o pensamento jurídico dominante uma espécie de não pensamento que se impõe como conhecimento único e prescritivo, a qual permanece viva e forte em hiatos nebulosos entre os valores normativos de uma formação em prol da cidadania e as salas de aula organizadas segundo lógicas intensamente individualistas.

O estado da arte atual em trabalhos sobre regulação da educação jurídica varia de acordo com a região e as legislações específicas de cada país. No entanto, em muitos lugares, a regulação da educação jurídica tem sido um tema de interesse crescente. Muitas pesquisas e discussões estão focadas em aspectos, como a padronização dos currículos, a avaliação da qualidade dos cursos de direito, a inclusão de práticas e estágios profissionais, bem como a adaptação dos programas de ensino para as mudanças nas demandas da sociedade e do mercado de trabalho jurídico. Além disso, a tecnologia e a globalização também têm impactado a regulação da educação jurídica, com debates sobre o uso de ferramentas digitais na formação de advogados e a necessidade de preparação para questões jurídicas transnacionais. Portanto, o estado da arte atual reflete um interesse contínuo em aprimorar a educação jurídica para formar profissionais mais preparados e alinhados com as necessidades da sociedade e do contexto jurídico contemporâneo.

De acordo com Corrêa (2017, p. 54), “a construção de cursos com currículos rígidos, sustentados com base em componentes curriculares fixos e ‘currículos de coleção’, não

favorece um ensino do direito capaz de emancipar". Pinar (2016, p.19) defende uma espécie de caráter comunicativo aos estudos de currículo, que é constituído através do entendimento por meio da comunicação. É possível encontrar em Bastos (1998 apud Fortuny, 1998) a defesa de estudos que viabilizem a identificação do paradoxo da regulamentação jurídica na graduação em Direito. Esse postulado é fornecido no sentido de possibilitar a construção de objetos para reflexão, nos quais haja articulação entre o desenvolvimento dos currículos jurídicos, os contextos de ensino-aprendizagem e os interesses sociais e políticos dominantes.

De acordo com Linhares (2009, p. 37):

No contexto da autonomia, o currículo diz respeito, especialmente, à emancipação dos próprios alunos envolvidos no processo de formação e ensino-aprendizagem, atingidos diretamente pelas políticas de implantação das diretrizes curriculares, muitas vezes, alijados de participar de sua construção, frequentemente elaboradas de maneira heterônoma.

Nesse sentido, o conceito de emancipação, neste estudo, foi assumido como “formação para o protagonismo dos sujeitos, da sua capacidade criativa de atuar na sociedade de forma autônoma e solidária”, visando à superação da opressão, no permanente libertar-se do poder exercido por alguém ou algo (Streck e Adams, 2014, p. 3). No entendimento de Bittar (2006), o ensino e o currículo jurídicos não estão sendo estruturados, visando práticas direcionadas à emancipação, mas estão imbricados nas tradições culturais que perpetuam as práticas do poder.

Conforme o que Raimann (2008, p. 19) apresenta, as políticas educacionais hoje visam a produção econômica, e “colocam o eixo da regulação sobre o eixo da emancipação do sujeito no processo educativo, bem como nas demais esferas da vida humana”. Dessa maneira, é possível perceber certa tendência dos cursos de Direito que decorre da mercantilização; são desenvolvidos com a instrumentalização do processo educativo, em nome da tradição jurídica. A proposta de análise dos currículos jurídicos remonta a uma tendência, na percepção de Silva (2020), que visa à construção de uma concepção educacional comunicativa e crítica. Esse fenômeno mobilizaria um clima favorável para estimular a formação para a democracia no âmbito universitário. Nos termos do autor:

A educação, para ser efetivamente formativa e emancipadora, é crítica da semiformação e é resistência contra as formas de dominação exercidas no plano da produção capitalista da vida. Tal perspectiva não integrada ou integradora seria o ponto de partida, como mediação invertida da ação educativa. Assim, a necessidade de abertura proporcionada por uma crítica imanente da própria condição da universidade no contexto atual (Silva, 2020, p. 327-328).

Em diferentes documentos oficiais que constituem as normas programáticas, é identificada a proposta de articulação entre as áreas do conhecimento como um eixo norteador da educação superior, cuja modalidade de ensino mesmo sendo responsável pela formação de técnicos não, necessariamente, precisa ser impregnada somente por uma racionalidade eminentemente instrumental. Reconhecer que no campo educacional há um confronto entre dois paradigmas de racionalidade — a racionalidade instrumental e a racionalidade comunicativa — não é suficiente para promover mudanças significativas nas condições de trabalho dos educadores e na qualidade da educação oferecida aos alunos. Sobre o tema, Pinho e Therrien (2016, p. 196):

Esta articulação é propiciada no âmbito do trabalho docente que é uma atividade interativa e é constituído em parte pelos saberes, pelo que se sobressai à epistemologia da prática, nos moldes críticos, como princípio que fundamenta a transformação e o amálgama dos diversos saberes em saberes docentes, por meio de uma racionalidade própria, a pedagógica moldada na dialogicidade.

É possível encontrar em Ferreira e Ribeiro (2014, p. 67), por sua vez, a seguinte informação:

Mostrada a importância que o Direito assume na crítica de Habermas a modernidade, podemos nos indagar sobre a forma com que este é ensinado nas Universidades do país e se nos atermos ao fato de que uma ideologia tecnocrática prepondera no método oficial, as conquistas que a pragmática comunicativa de Habermas nos lega para a possibilidade de se implementar uma emancipação na Pedagogia Jurídica não se tornar obsoletas.

Faz-se necessário estabelecer também que a razão instrumental vem sendo colocada como danosa aos processos educacionais, conforme o que Douzinas (2009) apresenta nestes termos: “os pensadores da escola de Frankfurt alegavam o conflito entre *logos* e *Mythos* não poderia levar à terra prometida da liberdade, porque a razão instrumental [...] se transformou em seu mito destrutivo”. Nesse mesmo sentido, Ferreira e Ribeiro (2014) defendem que a teoria da racionalidade de Habermas surgiu como uma “alternativa epistemológica para a compreensão dos processos de ensino”.

A relação entre a pedagogia jurídica e o aprendizado ético e moral do indivíduo é uma área de estudo significativa no campo do Direito. A pedagogia jurídica não se limita apenas à transmissão de conhecimentos legais, mas também busca desenvolver nos alunos uma compreensão mais profunda dos princípios éticos e morais que fundamentam o sistema jurídico.

Ademais, a análise das ontogenias das habilidades subjetivas, ou seja, o desenvolvimento das habilidades cognitivas e emocionais ao longo do tempo, é crucial para a compreensão do papel da pedagogia jurídica na racionalização do mundo da vida no processo educacional. Ao integrar perspectivas éticas e morais no ensino jurídico, os educadores podem contribuir para uma compreensão mais ampla e crítica do papel do Direito na sociedade.

1.2 JUSTIFICATIVA

A área da educação jurídica é uma parte fundamental no processo de formação de profissionais do Direito, pois proporciona aos estudantes não apenas conhecimentos teóricos, mas também habilidades práticas essenciais para o exercício da advocacia e outras carreiras jurídicas. No contexto específico das universidades públicas da Paraíba, onde se concentra uma significativa parcela da formação jurídica na região, existem desafios e questões particulares que merecem ser investigados mais profundamente.

A compreensão dos aspectos específicos do ensino do Direito nessas instituições pode fornecer *insights* valiosos sobre as dinâmicas, dificuldades e necessidades do cenário educacional local. Além disso, a utilização do conceito de “paradoxo da normatividade” como uma lente analítica oferece uma abordagem crítica para examinar as contradições e desafios enfrentados na regulamentação e funcionamento dos cursos de Direito.

A pesquisa pode contribuir para o aprimoramento dos programas de graduação em direito, identificando possíveis lacunas entre as normas regulatórias e a prática pedagógica real. Ela também pode ajudar a promover a reflexão sobre as diretrizes de ensino do direito e como essas diretrizes são aplicadas nas universidades públicas da Paraíba. Ademais, os resultados da pesquisa podem ter implicações para políticas educacionais e regulamentações futuras, visando melhorar a qualidade da educação jurídica na região. Portanto, a pesquisa aborda uma questão relevante e pode oferecer contribuições valiosas tanto para a academia quanto para as instituições de ensino e os formuladores de políticas educacionais.

Nesse sentido, o pensamento acerca da educação que se tem e que se quer tem o condão de promover o debate institucional e comunitário acerca dos moldes jurídicos do currículo atual. Como primeira pesquisa na Paraíba a tratar desse objeto específico, acredita-se que o pioneirismo possa incentivar e fundamentar futuras produções acadêmicas envolvendo a temática da investigação dos currículos jurídicos, além de fortalecer o ensino e aplicação dessa ciência tão relevante para toda a sociedade, enquanto Direito básico de todo

cidadão. É interessante ressaltar que experimentos com abordagens similares já foram desenvolvidos em programas de pós-graduação renomados, como o da UFPE e USP, resultando em trabalhos que servem como base para este e para outras propostas relativas à construção do Direito na educação.

A relevância deste trabalho é notável, pois nele se propõe a definição do paradoxo da regulação educacional por meio de uma análise minuciosa dos documentos normativos produzidos por cada instituição de ensino. Este processo de coleta de dados será fundamentado em uma abordagem crítica, que prioriza uma análise reflexiva e contextualizada dos termos utilizados nos processos comunicativos. Tal abordagem facilita a condução deste estudo, ao fornecer uma base sólida para a interpretação e compreensão dos documentos analisados.

O filósofo espanhol José Ortega y Gasset, em sua obra “A Rebelião das Massas”, destaca a importância de uma análise crítica e reflexiva da realidade para a formação de um conhecimento mais profundo e fundamentado. Ortega y Gasset (2004, p.113) argumenta que “o homem não tem natureza, mas história”, ressaltando a necessidade de compreender os fenômenos dentro de seu contexto histórico e social.

Em consonância com o pensamento de Ortega y Gasset, a abordagem crítica reconhece que a comunicação não ocorre em um vácuo, mas está imersa em uma teia complexa de significados históricos e sociais que precisam ser decodificados para uma compreensão mais ampla e precisa.

Ao adotar essa perspectiva, segue-se o princípio de que “o homem é o homem e sua circunstância” (Ortega y Gasset, 2004, 102), isto é, a análise dos dados não pode ser dissociada das circunstâncias que os envolvem. Este método não apenas facilita a condução do estudo, mas também fornece uma base sólida para a interpretação e compreensão dos documentos analisados, uma vez que se alicerça em uma visão holística que leva em conta os múltiplos fatores que influenciam a comunicação.

Dessa forma, a abordagem crítica fundamentada em Ortega y Gasset contribui para uma análise mais profunda e contextualizada, permitindo que os pesquisadores identifiquem e compreendam as nuances e implicações dos termos utilizados nos processos comunicativos, enriquecendo, assim, o estudo e a interpretação dos dados coletados.

Rodrigues (2002) argumenta que a falta de uma formação crítica no ensino jurídico pode ser atribuída à concepção bacharelesca originada no Currículo Mínimo de 1962. Este modelo enfatizava uma formação mais voltada para a prática do que para o aspecto humanístico, resultando em uma ausência de estímulo à pesquisa e uma tendência ao

afastamento da interdisciplinaridade (Rodrigues, 2002). Essa concepção, disseminada em todo o país, ainda perpetua seus parâmetros de individualismo no ensino jurídico, que continua, em sua maioria, influenciado por concepções tradicionalistas de épocas passadas.

Dessa forma, os instrumentos programáticos são aqui entendidos como os planos de curso, os projetos político-pedagógicos de cada curso, e formam o currículo da graduação em Direito. Estes documentos foram eleitos com base na sua relevância para determinação dos cursos e em seu desenvolvimento, que é feito pela própria universidade e por seus docentes, sendo, assim, capazes de imprimir os interesses e posicionamentos deles em suas estratégias metodológicas.

Os resultados esperados com essa experimentação giram em torno da refutação ou confirmação da hipótese de que há um grave defeito no método de ensino das graduações em Direito em razão da tradição bancária. Como objetivo igualmente esperando com o desenvolvimento da pesquisa, espera-se estabelecer um fundamento para construção de novas possibilidades.

Esse parâmetro é constituído através da investigação da predominância dos termos, com todos os critérios e fases da pesquisa jurídica desenvolvidos dentro da Filosofia do Direito e com base normativa no Direito à educação, de maneira que “a teoria só pode tornar-se material quando a sociedade em geral se confunde com ela, reconhecendo-a como sua representante universal” (Marx, 2010), assim na sociedade e na educação.

Nesse sentido, a emancipação intelectual dos alunos pode ser definida como o movimento que leva os indivíduos a assimilarem não só os interesses pessoais, mas os interesses fundamentais da comunidade humana, através da interação (Habermas, 2012), e definida por Douzinas (2009) como “o abandono progressivo do mito e do preconceito em todas as áreas da vida e a substituição destes pela razão”.

Destarte, o presente trabalho se adequa perfeitamente à área de concentração em Direitos Humanos em sua Linha 1: Fundamentos teórico-filosóficos dos Direitos Humanos, pois, em sua ementa, bibliografia e conteúdo programático, há a menção clara de estudos acerca dos “Princípios pedagógicos e metodológicos para educação jurídica e Direitos Humanos”, não se podendo ser mais claro quanto à pertinência e adequação da presente temática. Assim, é estabelecido com o condão de incentivar a pesquisa no âmbito da educação jurídica e promover a disseminação do conhecimento.

De forma prática, com a execução da pesquisa, é possível colaborar para a construção de um pensamento crítico capaz de amparar as instituições no desenvolvimento dos seus Planos de Curso e Projetos Pedagógicos, não só na Paraíba, mas em todo o Brasil. Com um

estudo específico, as instituições poderão igualmente ser diretamente beneficiadas com a consecução da presente proposta, uma vez que a evolução da normatividade relativa à educação é um interesse de todos e deve sempre ser fomentada dentro das instituições. O conhecimento jurídico tem muito a ganhar com o estudo dos currículos da graduação em Direito na Paraíba; a graduação é um grande experimento da sociedade. Assim, a execução do trabalho pretende fomentar uma cultura de estudo acerca da estrutura e currículo da graduação em Direito, visando sempre à reflexão e especialização dos moldes atuais.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Para a concretização dos objetivos de pesquisa e a partir dos preceitos de cientificidade tão necessários à relevância dos trabalhos acadêmicos, é fundamental compreender que a elaboração de uma problemática clara e precisa constitui o ponto de partida essencial. A problemática não apenas delimita o escopo da pesquisa, mas também orienta todo o processo metodológico, desde a escolha das técnicas de coleta de dados até a análise e interpretação dos resultados.

Além disso, a definição cuidadosa da problemática proporciona uma estrutura lógica que direciona a investigação de forma consistente e coerente. Isso é crucial para garantir que a pesquisa avance de maneira organizada, evitando-se desvios ou ambiguidades que possam comprometer a validade dos resultados obtidos. Outro aspecto relevante é a escolha criteriosa das metodologias de pesquisa que devem estar alinhadas com a natureza da problemática e os objetivos propostos. A metodologia adotada não apenas influencia a coleta e análise dos dados, mas também impacta a interpretação dos resultados e a validade das conclusões alcançadas.

Portanto, a atenção cuidadosa à problemática e sua formulação adequada são fundamentais para assegurar a solidez da pesquisa acadêmica. Ao estabelecerem uma problemática clara e precisa, os pesquisadores fornecem uma base sólida para o desenvolvimento do estudo, possibilitando uma análise aprofundada e uma contribuição significativa para o avanço do conhecimento na área em questão.

2.1 PROBLEMA E PROBLEMÁTICA

Neste estudo, tem-se como objetivo principal investigar o paradoxo inerente ao currículo jurídico, considerando-o como um recurso derivado de uma produção normativa dentro do contexto da educação e pedagogia jurídica, fundamentado nos postulados que regem o ensino superior. Uma parte significativa da motivação para este estudo reside na intenção de propor uma análise prática acerca dos planos pedagógicos enquanto indicadores da ação normativa e, por conseguinte, evidenciar uma possível situação paradoxal no âmbito da regulação pedagógica.

O paradoxo do currículo jurídico surge da complexa interação entre as exigências normativas que moldam os conteúdos programáticos e a prática pedagógica efetivamente realizada nas instituições de ensino superior. Por um lado, o currículo é concebido como uma

representação formal dos objetivos educacionais e dos conteúdos a serem abordados durante o curso, estabelecidos por diretrizes normativas e regulamentações governamentais. Por outro lado, a implementação desses currículos pode divergir consideravelmente da sua concepção teórica, devido a uma variedade de fatores, incluindo limitações práticas, interpretações divergentes e dinâmicas institucionais.

Nesse sentido, os planos pedagógicos assumem um papel crucial como mediadores entre a normativa estabelecida e sua efetiva realização no contexto educacional. Eles representam a ponte entre a teoria e a prática, delineando as estratégias e metodologias de ensino a serem adotadas pelos professores para alcançar os objetivos propostos pelo currículo. No entanto, a análise desses planos pedagógicos muitas vezes revela discrepâncias entre as intenções normativas e a prática educacional real, destacando potenciais contradições e lacunas na regulação pedagógica.

Portanto, neste estudo, propõe-se explorar essa dinâmica complexa, investigando-se como os planos pedagógicos refletem e influenciam a implementação do currículo jurídico nas instituições de ensino superior. Ao analisar criticamente essa relação entre normativa e prática pedagógica, busca-se não apenas identificar possíveis paradoxos, mas também contribuir para uma reflexão mais ampla sobre os desafios enfrentados pela educação jurídica na contemporaneidade. Por meio de uma abordagem interdisciplinar que integra conceitos da teoria curricular, da pedagogia e do direito, espera-se fornecer *insights* valiosos para a compreensão e o aprimoramento do currículo jurídico, visando-se uma formação mais eficaz e alinhada com as demandas da sociedade e do mercado de trabalho.

A pesquisa realizada teve como objetivo central uma análise crítica das diretrizes normativas que regem a educação jurídica e sua aplicação prática nos currículos dos cursos de direito das universidades públicas da Paraíba. Nesse contexto, procurou-se examinar se as práticas educacionais adotadas nessas instituições estão alinhadas com as orientações normativas estabelecidas pelos órgãos competentes, como os conselhos de educação.

Ao longo do estudo, foram identificadas possíveis contradições, lacunas ou desafios que podem surgir na implementação dos currículos, em relação às intenções e diretrizes das regulamentações. Essas contradições podem envolver questões como a adequação dos conteúdos programáticos às demandas contemporâneas da prática jurídica, a formação de competências e habilidades necessárias para o exercício da advocacia e a inclusão de temas relevantes e atualizados nos planos de ensino. A identificação e a análise desses paradoxos têm como propósito fornecer *insights* valiosos para aprimorar a qualidade e eficácia dos programas de ensino do direito. Por meio de uma abordagem crítica e reflexiva, busca-se

contribuir para o desenvolvimento de estratégias e políticas educacionais que promovam uma formação mais completa e alinhada com as necessidades do mercado jurídico e da sociedade como um todo.

É importante destacar que a melhoria da educação jurídica não apenas beneficia as instituições acadêmicas envolvidas, mas também tem impacto direto nos futuros profissionais do direito e, por extensão, na sociedade como um todo. Uma formação jurídica de qualidade não apenas prepara os estudantes para enfrentar os desafios da prática jurídica, mas também contribui para a promoção da justiça, da igualdade e do Estado de Direito. Portanto, ao analisar criticamente as práticas curriculares e buscar soluções para os possíveis paradoxos identificados, o estudo visa promover uma educação jurídica mais sólida, relevante e comprometida com os valores democráticos e éticos que fundamentam o exercício da advocacia e a administração da justiça na sociedade brasileira.

Nesse contexto, neste estudo, busca-se responder à seguinte indagação: existe um paradoxo entre a regulação jurídica e a regulação pedagógica do ensino do Direito? Para alcançar esse objetivo, o estudo visa delimitar a situação dos documentos normativos dos cursos de Direito da UFPB, UEPB e UFCG. Para tanto, foi proposta uma análise minuciosa dos documentos regulatórios dessas instituições de ensino superior, incluindo currículos, planos de ensino, regulamentos e outros dispositivos normativos. O objetivo é identificar possíveis contradições, lacunas ou incongruências entre as diretrizes normativas estabelecidas pelo sistema jurídico e a prática pedagógica efetivamente adotada.

Ao investigar essa questão, pretende-se não apenas mapear as discrepâncias entre a teoria e a prática no ensino do Direito, mas também fornecer *insights* que possam contribuir para o aprimoramento dos programas de ensino nessas instituições. Além disso, busca-se promover uma reflexão mais ampla sobre os desafios e as possibilidades de alinhamento entre a regulação jurídica e a regulação pedagógica no contexto específico da educação jurídica.

Dessa forma, neste estudo não apenas se buscou compreender a complexa interação entre as normativas legais e as práticas educacionais, mas também oferecer subsídios para a formulação de políticas e estratégias que promovam uma educação jurídica de qualidade e alinhada com as demandas da sociedade e do mercado de trabalho. Ao identificar possíveis paradoxos entre a regulação jurídica e a regulação pedagógica do ensino do Direito, neste estudo, visa-se não apenas diagnosticar problemas, mas também propor soluções e recomendações que possam contribuir para a melhoria contínua dos programas de ensino nas instituições de ensino superior analisadas.

A partir dessa análise crítica, é esperado que as autoridades educacionais e as próprias instituições de ensino possam adotar medidas concretas para promover um alinhamento mais efetivo entre as diretrizes normativas e as práticas educacionais. Essas medidas podem incluir revisões nos currículos, atualizações nos planos de ensino, capacitação docente e investimentos em recursos educacionais adequados. O objetivo é garantir uma formação jurídica mais completa, relevante e preparada para os desafios do mundo contemporâneo.

Por meio dessas ações, busca-se não apenas resolver possíveis discrepâncias entre a teoria e a prática no ensino do Direito, mas também fortalecer a qualidade e a eficácia dos programas de ensino. Uma formação jurídica mais alinhada com as demandas da sociedade e do mercado de trabalho contribui para a formação de profissionais mais capacitados e engajados com os princípios éticos e democráticos que fundamentam o exercício da advocacia e a administração da justiça.

Portanto, ao implementar medidas para promover um alinhamento mais efetivo entre as diretrizes normativas e as práticas educacionais, as autoridades educacionais e as instituições de ensino estarão não apenas atendendo às exigências legais, mas também cumprindo sua missão de oferecer uma educação jurídica de qualidade, capaz de formar profissionais preparados para enfrentar os desafios e as transformações do mundo contemporâneo.

Ao esclarecer se de fato existe um paradoxo na regulação jurídica e pedagógica do ensino do Direito nessas universidades, este trabalho pode contribuir significativamente para a melhoria da qualidade do ensino jurídico na Paraíba. Ao identificar e analisar possíveis discrepâncias entre as diretrizes normativas e as práticas educacionais efetivas, o estudo oferece uma oportunidade única para refletir sobre as estratégias de ensino adotadas e sua adequação às necessidades e exigências do campo jurídico contemporâneo.

Com base nos resultados dessa análise crítica, as autoridades educacionais e as próprias instituições de ensino podem tomar medidas concretas para promover um alinhamento mais coerente entre a regulação jurídica e pedagógica do ensino do Direito. Isso pode envolver ajustes nos currículos, revisões nos planos de ensino, capacitação docente e investimentos em recursos educacionais adequados.

A implementação dessas medidas pode resultar em uma formação jurídica mais abrangente, dinâmica e atualizada, que prepara os estudantes não apenas para enfrentar os desafios do mercado de trabalho, mas também para contribuir de forma significativa para o desenvolvimento e a aplicação do Direito na sociedade contemporânea. Neste trabalho, busca-se não apenas identificar possíveis problemas na regulação jurídica e pedagógica do ensino do

Direito, mas também verificar caminhos para aprimorar e fortalecer o sistema educacional, alinhando-o de maneira mais coerente com as demandas do campo jurídico e as expectativas da sociedade. Instaura-se, assim, uma reflexão científica acerca do papel do plano de curso (PdC) e do projeto político pedagógico (PPP), a fim de questionar o ensino superior de qualidade enquanto um Direito Fundamental.

É notório que a promoção de um ensino superior de qualidade não se limita apenas ao conteúdo programático das disciplinas, mas também está intrinsecamente ligada à estruturação e efetiva implementação do PdC e do PPP. Estes instrumentos normativos não devem ser meramente burocráticos, mas, sim, ferramentas que fomentem a atividade comunicativa e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Entretanto, é frequente observar uma falta de ênfase na importância da comunicação e do diálogo no ambiente acadêmico, o que contribui para a estagnação da pedagogia jurídica. Nesse sentido, é imprescindível uma mudança de paradigma, de modo que o PdC e o PPP sejam concebidos e aplicados de maneira a promoverem não apenas a transmissão de conhecimento, mas também o desenvolvimento de habilidades comunicativas, críticas e reflexivas nos estudantes de Direito. Ao estimular uma abordagem mais interativa e participativa no processo de ensino-aprendizagem, é possível criar um ambiente acadêmico mais dinâmico e estimulante, em que os estudantes se sintam motivados a se engajar ativamente em sua formação e a contribuir de maneira significativa para a construção do conhecimento. Essa abordagem não apenas fortalece o ensino do Direito, mas também prepara os futuros profissionais para enfrentar os desafios complexos e multifacetados do mundo jurídico contemporâneo.

O pensamento apresentado destaca a importância da reflexão científica sobre o papel do PdC e do PPP no ensino superior, especialmente no contexto do ensino jurídico. Argumenta-se que o ensino superior de qualidade deve ser considerado um Direito Fundamental, refletindo a noção de que a formação acadêmica e profissional é essencial para o pleno desenvolvimento das capacidades individuais e para a participação efetiva na sociedade.

Nesse contexto, o PdC e o PPP desempenham um papel fundamental na garantia desse Direito Fundamental, pois moldam não apenas o conteúdo das disciplinas, mas também a abordagem pedagógica, os métodos de avaliação e as estratégias de ensino-aprendizagem. Ao refletir sobre esses instrumentos normativos, é possível questionar não apenas a eficácia do processo educacional, mas também a sua coerência com os princípios democráticos e os valores fundamentais da educação.

Ao considerar o ensino superior como um Direito Fundamental, reconhece-se a sua importância não apenas para o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes, mas também para o fortalecimento da democracia e o progresso social. Uma educação de qualidade não apenas proporciona aos indivíduos as habilidades e os conhecimentos necessários para prosperar em suas carreiras, mas também os capacita a contribuir de forma significativa para o bem-estar coletivo e o avanço da sociedade como um todo.

Essa perspectiva ressalta a necessidade de se repensar constantemente o modo como o ensino jurídico é conduzido, visando não apenas à transmissão de conhecimentos técnicos, mas também ao desenvolvimento de competências éticas, críticas e sociais nos estudantes. Somente por meio de uma abordagem pedagógica verdadeiramente inclusiva e participativa, que valorize o diálogo e a diversidade de perspectivas, é possível garantir uma formação jurídica que esteja verdadeiramente alinhada com as demandas e os desafios do mundo contemporâneo.

A crítica central levantada é a falha na comunicação e na implementação eficaz dos instrumentos normativos, como o PdC e o PPP, nos cursos de Direito. Esta deficiência pode acarretar a estagnação da pedagogia jurídica, de modo que o ensino não evolui em consonância com as demandas e as transformações na sociedade e na prática do direito. A falta de comunicação eficaz e a ineficácia na aplicação desses instrumentos podem comprometer seriamente a qualidade do ensino, impactando negativamente os estudantes e sua formação profissional.

Quando há uma lacuna na comunicação entre os responsáveis pela elaboração e a implementação dos instrumentos normativos, as diretrizes estabelecidas podem não ser claramente compreendidas ou seguidas. Isso pode resultar em um distanciamento entre o que está proposto nos documentos normativos e o que é efetivamente praticado em sala de aula. Como consequência, o currículo pode se tornar desatualizado, não refletindo adequadamente as necessidades dos estudantes nem as exigências do mercado de trabalho.

Além disso, a falta de uma implementação eficaz desses instrumentos pode dificultar a introdução de inovações pedagógicas e a adaptação às mudanças no campo jurídico e educacional. Sem uma aplicação consistente dos planos de curso e projetos político-pedagógicos, os programas de ensino podem se manter estáticos, incapazes de acompanhar as rápidas transformações na sociedade e na prática do direito.

Para superar esses desafios, é fundamental que as instituições de ensino e as autoridades educacionais promovam uma cultura de comunicação aberta e transparente, garantindo que todos os envolvidos no processo educacional compreendam claramente as

diretrizes estabelecidas e estejam engajados em sua implementação. Além disso, é necessário investir em capacitação docente e recursos institucionais adequados para garantir uma aplicação consistente e eficaz dos instrumentos normativos.

Assim, a reflexão científica sobre a importância e a eficácia desses instrumentos normativos é fundamental para melhorar a qualidade do ensino superior, garantindo que o direito fundamental à educação de qualidade seja respeitado e efetivado, especialmente no contexto da pedagogia jurídica. Isso implica, portanto, a necessidade de revisão das políticas educacionais, o aprimoramento dos currículos e uma maior ênfase na comunicação e na implementação adequada dos planos de curso e dos projetos político pedagógicos.

A revisão das políticas educacionais pode ser necessária para assegurar que estejam alinhadas com as demandas e as transformações na sociedade e na prática jurídica, promovendo uma educação mais dinâmica e relevante. Além disso, o aprimoramento dos currículos pode envolver a atualização dos conteúdos programáticos, a introdução de novas disciplinas e métodos de ensino inovadores, que estimulem a participação ativa dos estudantes e o desenvolvimento de habilidades essenciais para o exercício da advocacia.

Por fim, uma maior ênfase na comunicação e na implementação adequada dos planos de curso e projetos político-pedagógicos é fundamental para garantir que as diretrizes estabelecidas sejam compreendidas e seguidas de maneira consistente. Isso pode requerer investimentos em capacitação docente, infraestrutura educacional e recursos institucionais, bem como a promoção de uma cultura institucional que valorize a transparência, a participação e o diálogo entre todos os envolvidos no processo educacional.

Em conjunto, essas medidas podem contribuir significativamente para a melhoria da qualidade do ensino jurídico, assegurando que os estudantes recebam uma formação sólida, atualizada e alinhada com as exigências do mundo contemporâneo. Ao garantir que o direito fundamental à educação de qualidade seja efetivamente respeitado e promovido, está-se não apenas fortalecendo o ensino superior, mas também investindo no desenvolvimento humano e social da sociedade brasileira.

Acredita-se, portanto, que as normas programáticas da graduação em Direito são dominadas por termos instrumentais e contêm menos elementos textuais que fazem referência ao paradoxo existente entre a regulação jurídica e a regulação pedagógica no ensino jurídico. A execução do projeto de acordo com as etapas e objetivos traçados levará à confirmação ou refutação dessa hipótese, que norteia todo o caminho metodológico proposto na investigação. Essa hipótese reflete uma preocupação substancial sobre a possível falta de atenção dada à interação complexa entre a regulação jurídica e a pedagógica nos documentos normativos dos

cursos de Direito. Ao enfatizar a predominância de termos instrumentais e a escassez de referências explícitas ao paradoxo mencionado, sugere-se que os aspectos pedagógicos e seus desafios específicos podem não estar recebendo a devida consideração no processo de elaboração dessas normas.

A confirmação ou refutação dessa hipótese terá implicações significativas para a compreensão e o aprimoramento do ensino jurídico. Se a hipótese for confirmada, isso destacará a necessidade urgente de uma revisão das normas programáticas para garantir uma abordagem mais holística e integrada que leve em conta tanto os aspectos jurídicos quanto os pedagógicos da formação em Direito.

Por outro lado, se a hipótese for refutada, isso indicará que as normas programáticas atualmente em vigor já abordam adequadamente a interação entre a regulação jurídica e pedagógica. Isso não apenas fortalecerá a confiança na eficácia do sistema normativo existente, mas também fornecerá *insights* valiosos sobre como a legislação e as diretrizes educacionais podem ser utilizadas de forma mais eficaz para promover uma educação jurídica de qualidade.

A confirmação ou refutação dessa hipótese não apenas contribuirá para a compreensão da dinâmica entre a regulação jurídica e a pedagógica, mas também orientará os esforços futuros no sentido de melhorar a qualidade e a relevância do ensino jurídico. Percebe-se, em alguns casos, o processo de instrumentalização do ensino jurídico, por causa da ausência de incentivo aos processos comunicativos, como as situações de fala, o consenso e a interação, termos insistentemente fomentados por Paulo Freire, filósofo brasileiro respeitado no mundo inteiro. A crise na educação jurídica é um problema concreto favorecido pela ausência de instigação da competência emancipatória dos discentes e decorre da crise da razão que afeta diretamente os processos educacionais.

Essa observação ressalta uma preocupação relevante sobre a possível instrumentalização do ensino jurídico, de modo que os processos comunicativos, tão fundamentais para o desenvolvimento crítico e emancipatório dos estudantes, podem estar sendo negligenciados. A falta de estímulo à participação ativa dos alunos em situações de fala, debate e construção de consensos pode resultar em uma formação jurídica que não apenas carece de profundidade reflexiva, mas que também falha em promover a capacidade dos estudantes de se engajarem de forma crítica e transformadora na sociedade.

Essa ausência de incentivo à competência emancipatória dos discentes não apenas compromete a qualidade do ensino jurídico, mas também reflete uma crise mais ampla na educação, que é afetada pela crise da razão. Em um contexto em que a racionalidade crítica e

o pensamento reflexivo são cada vez mais desafiados, é essencial que as instituições de ensino jurídico se empenhem em promover uma educação que estimule o pensamento crítico, a autonomia intelectual e a capacidade de diálogo e construção de consensos entre os estudantes.

Portanto, essa análise ressalta a importância de uma abordagem pedagógica que vá além da mera transmissão de conhecimentos jurídicos, buscando promover uma formação que capacite os estudantes a compreenderem o papel do direito na sociedade e a atuarem como agentes de transformação social. Essa é uma tarefa complexa, mas fundamental para garantir que o ensino jurídico cumpra sua missão de formar profissionais éticos, críticos e comprometidos com a justiça e a democracia.

2.2 MÉTODO DE PESQUISA E CRONOGRAMA

Para alcançar o primeiro objetivo proposto, foi crucial expandir a fundamentação teórica que abordava a problemática dos documentos normativos nos processos educacionais, a fim de embasar a análise da frequência dos termos indicadores do paradoxo delineado e do Direito à educação de qualidade. Essa ampliação foi realizada por meio da especialização das referências bibliográficas e do desenvolvimento de fichamentos das obras pertinentes ao marco teórico, tais como “A Teoria do Agir Comunicativo”, nos Capítulos I, II e IV do livro I (1981), o Capítulo V do livro II (1981), e “Técnica e Ciência como Ideologia” (1968), todos de autoria do filósofo alemão Jürgen Habermas. Além disso, considerou-se a obra “Teoria Tradicional e Teoria Crítica” de Max Horkheimer (1980).

Essa ampliação da base teórica proporcionou uma compreensão mais aprofundada das questões que envolvem a regulação jurídica e pedagógica nos documentos normativos do ensino jurídico. As obras de Habermas e Horkheimer ofereceram *insights* valiosos sobre a interação entre a razão instrumental e a razão comunicativa, bem como sobre as dinâmicas de poder e dominação presentes nos sistemas educacionais.

Ao desenvolver fichamentos detalhados dessas obras, foi possível identificar conceitos-chave, argumentos centrais e perspectivas teóricas relevantes para a análise proposta. Isso permitiu uma análise mais criteriosa da presença e do papel dos termos indicadores do paradoxo nos documentos normativos, bem como uma reflexão mais fundamentada sobre o Direito à educação de qualidade no contexto específico do ensino jurídico.

Portanto, essa etapa inicial do trabalho estabeleceu uma base sólida de fundamentação teórica que orientou as análises posteriores e contribuiu para o alcance dos objetivos propostos. A compreensão aprofundada desses fundamentos teóricos foi essencial para uma análise crítica e rigorosa da problemática em questão e para a formulação de propostas e recomendações embasadas em evidências sólidas.

As referências primárias selecionadas desempenham um papel fundamental no embasamento teórico deste trabalho. “Pedagogia do Oprimido”, de Paulo Freire, é uma obra seminal que aborda a educação como uma ferramenta de libertação e transformação social, destacando a importância da conscientização e da prática dialógica no processo educacional. Freire (1987) argumenta que a educação deve capacitar os oprimidos a compreenderem sua realidade e a agirem de forma crítica para mudá-la, em vez de apenas reproduzirem conhecimentos e valores impostos pelo sistema dominante.

“Educação e Emancipação”, de Theodor Adorno, oferece uma análise crítica da sociedade e da educação contemporânea, destacando a necessidade de uma educação que promova a emancipação individual e coletiva. Adorno (1995) alerta para os perigos da massificação e da instrumentalização da educação, defendendo uma abordagem pedagógica que estimule o pensamento crítico, a criatividade e a autonomia dos indivíduos.

“Pedagogia da ação comunicativa: uma leitura de Habermas”, de José Pedro Boufleur, explora os conceitos-chave da teoria do agir comunicativo de Jürgen Habermas, destacando sua relevância para a compreensão da comunicação e da interação humana no contexto educacional. Boufleur (2001) demonstra como a teoria habermasiana pode oferecer *insights* importantes para a prática pedagógica, especialmente no que diz respeito à promoção do diálogo, da participação e da democracia no ambiente escolar.

Essas obras fornecem um arcabouço teórico sólido para a análise da relação entre a regulação jurídica e pedagógica no ensino jurídico, bem como para a reflexão sobre o Direito à educação de qualidade. Ao longo do trabalho, essas referências são exploradas e dialogam com outras fontes secundárias, contribuindo para uma compreensão mais profunda e abrangente da problemática em questão.

O universo da pesquisa está circunscrito às graduações em Direito oferecidas pelas instituições públicas do estado da Paraíba, incluindo a UFPB, a UEPB e a UFCG. Essa escolha foi feita com base na necessidade de delimitar o *corpus* em uma escala relevante, porém operável no período de 24 meses de execução do projeto. A acessibilidade e a disponibilidade dos documentos essenciais, como os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), foram consideradas vantagens significativas para a escolha dessas instituições.

O acesso ao PPP de cada instituição é realizado pela internet, uma vez que são documentos públicos e de fácil localização nos sites das respectivas universidades. Quanto aos planos de curso, são obtidos por meio de contato direto com as direções de cada centro acadêmico, garantindo assim a obtenção de todo o conteúdo documental necessário para a pesquisa já no primeiro mês de execução.

Essa abordagem metodológica permite uma coleta eficiente e abrangente dos documentos normativos que norteiam o ensino jurídico nessas instituições, viabilizando uma análise detalhada e comparativa das diretrizes educacionais. A escolha das instituições públicas da Paraíba como foco da pesquisa também oferece a oportunidade de investigar especificidades regionais e contextos locais que podem influenciar as práticas educacionais e a regulação do ensino jurídico. No presente trabalho, foi utilizada uma abordagem de natureza quanti-qualitativa, que constitui um tipo de pesquisa de métodos mistos com categoria de implementação sequencial. Nessa abordagem, ocorreu inicialmente a quantificação dos dados, seguida pela qualificação dos resultados, com prioridade dada à abordagem qualitativa, dada a natureza social da pesquisa.

Essa escolha metodológica permitiu combinar os pontos fortes da análise quantitativa, que proporciona uma visão ampla e objetiva dos dados, com os benefícios da abordagem qualitativa, que oferece *insights* profundos e nuances sobre as experiências, percepções e contextos dos participantes. Na fase quantitativa, foram utilizadas técnicas estatísticas para analisar dados numéricos, como frequência de termos, padrões de ocorrência e correlações entre variáveis. Isso permitiu uma compreensão inicial dos fenômenos em estudo e a identificação de padrões ou tendências relevantes.

Em seguida, na fase qualitativa, foram empregados métodos como análise de conteúdo, entrevistas em profundidade e análise de discurso para explorar mais detalhadamente os significados subjacentes aos dados quantitativos, bem como as perspectivas e experiências dos indivíduos envolvidos. Essa abordagem sequencial permitiu uma triangulação dos dados, enriquecendo a compreensão geral do fenômeno estudado. Além disso, ao priorizar a abordagem qualitativa em uma pesquisa com base social, buscou-se capturar a complexidade e a riqueza das interações humanas, contribuindo para uma análise mais holística e contextualizada dos resultados.

Para a coleta de dados, optou-se por utilizar os procedimentos de análise documental e análise de conteúdo, dada a natureza essencialmente estrutural dos cursos jurídicos. A análise do conteúdo obtido a partir dessa coleta de dados foi realizada com base na fundamentação reunida na primeira etapa e foi crucial para refutar ou corroborar a hipótese do trabalho. A

organização dessa etapa foi delineada no cronograma de execução e justificou-se como uma prioridade inicial devido à necessidade de estabelecer contato com as universidades para obter acesso aos planos de curso.

A análise documental permitiu a compreensão detalhada das diretrizes e regulamentos que orientam os cursos jurídicos nas instituições selecionadas. Por meio dessa análise, foi possível identificar padrões, lacunas e contradições nos documentos normativos, bem como verificar em que medida as práticas pedagógicas estavam alinhadas com tais diretrizes.

Já a análise de conteúdo, esta proporcionou uma investigação mais aprofundada dos dados coletados, buscando-se identificar temas recorrentes, discursos dominantes e significados subjacentes nos documentos analisados. Essa abordagem qualitativa permitiu uma compreensão mais rica e contextualizada das práticas educacionais e das políticas institucionais relacionadas ao ensino jurídico.

Ao organizar essa etapa no início do cronograma de execução, garantiu-se que a coleta de dados fosse realizada de maneira oportuna e eficiente, proporcionando-se uma base sólida para as análises subsequentes. O acesso aos planos de curso e outros documentos normativos foi essencial para o desenvolvimento do trabalho, uma vez que são fontes primárias de informações sobre a estrutura e organização dos cursos jurídicos nas universidades selecionadas.

2.3 TIPOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa em questão foi classificada como uma pesquisa de natureza qualitativa com abordagem exploratória. A opção pela natureza qualitativa justifica-se pelo objetivo do estudo em compreender e analisar as relações complexas e as interações entre as normas regulatórias e a prática pedagógica nos cursos de direito das universidades públicas da Paraíba. Nesse sentido, buscou-se explorar a profundidade e os contextos específicos dessas relações por meio de métodos qualitativos que permitem uma análise detalhada e interpretativa dos dados.

Ademais, a abordagem exploratória foi evidente no desenvolvimento da pesquisa. O objetivo principal consistiu em identificar e examinar possíveis paradoxos que pudessem existir entre as diretrizes normativas e a prática real nos cursos de direito. Não se buscou testar hipóteses específicas ou realizar generalizações, mas, sim, investigar e compreender fenômenos complexos e multifacetados que pudessem emergir durante o estudo. Dessa forma,

a abordagem exploratória permitiu uma investigação aberta e flexível, possibilitando a descoberta de novas perspectivas e *insights* sobre o tema em questão.

Ao adotar uma abordagem qualitativa exploratória, buscou-se fornecer uma compreensão mais profunda e contextualizada das dinâmicas do ensino jurídico nas universidades públicas da Paraíba. A análise detalhada das relações entre as normas regulatórias e a prática pedagógica contribuiu para uma reflexão crítica e informada sobre as práticas educacionais e as políticas institucionais nesse contexto específico. Essa abordagem possibilitou uma análise aprofundada dos dados coletados, permitindo uma compreensão mais abrangente e enriquecedora do fenômeno estudado.

Na pesquisa, adotou-se uma perspectiva descriptiva, cujo objetivo principal era descrever e analisar em detalhes as características dos cursos de direito das universidades públicas da Paraíba em relação à regulação e ao ensino jurídico. Por meio dessa abordagem, procurou-se fornecer uma visão abrangente e detalhada das estruturas e práticas educacionais existentes nessas instituições. Ao longo do estudo, foram examinados aspectos, como os currículos, planos de ensino, regulamentos e outras normativas relacionadas ao ensino jurídico, a fim de entender em profundidade como tais instituições operavam.

Ademais, pode-se afirmar que na pesquisa se adotou também uma abordagem interpretativa. Nesse sentido, buscou-se compreender os significados subjacentes às normas e práticas observadas. Por meio dessa abordagem, procurou-se não apenas descrever os aspectos superficiais dos cursos de direito, mas também analisar e interpretar os significados, valores e intenções implícitas nas normas e práticas educacionais identificadas. Dessa maneira, na pesquisa se buscou ir além da simples descrição dos dados, procurando compreender as razões e motivações por trás das estruturas e dinâmicas observadas nos cursos de direito das universidades públicas da Paraíba.

Ao adotar essas abordagens descriptiva e interpretativa, na pesquisa se buscou proporcionar uma compreensão abrangente e contextualizada do ensino jurídico nessas instituições, contribuindo para uma reflexão crítica sobre as práticas educacionais e as políticas institucionais relacionadas ao direito. Essa análise detalhada permitiu uma compreensão mais rica e informada das complexidades envolvidas na regulação e no ensino jurídico, fornecendo *insights* valiosos para futuras pesquisas e para o aprimoramento da educação jurídica.

2.4 QUANTO AOS SETORES DE CONHECIMENTO E SUA ABRANGÊNCIA

A pesquisa sobre o tema abrange múltiplos setores de conhecimento e possui uma abrangência interdisciplinar que promove uma compreensão aprofundada da complexa relação entre as normas regulatórias e a prática pedagógica nos cursos de Direito. Os principais setores de conhecimento relacionados a essa pesquisa são o Direito, a Educação, a Sociologia e a Política.

Em primeiro lugar, a pesquisa se insere no campo do Direito, uma vez que seu foco principal está na análise das normas regulatórias que governam a educação jurídica e sua aplicação nas universidades públicas da Paraíba. A exploração das diretrizes normativas, currículos, regulamentos e práticas pedagógicas nos cursos de Direito é central para a compreensão das bases legais que orientam a formação de profissionais do Direito.

Além disso, a pesquisa também aborda a área da Educação, uma vez que seu objetivo é analisar a qualidade e a eficácia da pedagogia jurídica nas universidades públicas da Paraíba. Nesse sentido, a investigação envolve a avaliação das estratégias de ensino adotadas nos cursos de Direito, a análise dos resultados educacionais obtidos pelos estudantes e a análise das políticas de educação superior que influenciam diretamente o processo de ensino-aprendizagem e a formação dos futuros profissionais do Direito.

Ao avaliar as estratégias de ensino utilizadas nas universidades públicas da Paraíba, na pesquisa se busca identificar práticas pedagógicas eficazes que promovam o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para o exercício da profissão jurídica. Isso envolve a análise de métodos de ensino, recursos didáticos, dinâmicas de sala de aula e formas de avaliação que contribuem para uma formação acadêmica sólida e completa. Além disso, na pesquisa se analisam os resultados educacionais dos estudantes, como desempenho acadêmico, taxa de conclusão do curso e inserção no mercado de trabalho. Essa avaliação permite verificar a eficácia das práticas educacionais adotadas, bem como identificar possíveis desafios e áreas de melhoria no processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, na pesquisa se analisam as políticas de educação superior que orientam o funcionamento dos cursos de Direito nas universidades públicas da Paraíba. Isso inclui a análise das diretrizes normativas, legislação educacional e políticas institucionais que impactam o currículo, a estrutura curricular e os processos de gestão acadêmica. Compreender como essas políticas influenciam o ensino jurídico é fundamental para identificar possíveis lacunas ou contradições que possam afetar a qualidade da formação dos estudantes.

Portanto, ao abordar a área da Educação, na pesquisa se busca não apenas analisar a qualidade e eficácia da pedagogia jurídica, mas também contribuir para o aprimoramento contínuo dos cursos de Direito, visando-se formar profissionais capacitados e comprometidos

com os princípios éticos, sociais e jurídicos da profissão. A pesquisa também possui implicações sociológicas, já que nela se examinam as interações entre as normas regulatórias, as instituições de ensino, os docentes e os estudantes no contexto da educação jurídica. A Sociologia da Educação desempenha um papel fundamental ao fornecer uma estrutura analítica para compreender como a interação dos diversos atores sociais, como instituições de ensino, docentes e estudantes, influencia a prática pedagógica e a formação profissional nos cursos de Direito. Essa disciplina permite uma análise aprofundada das dinâmicas sociais presentes no ambiente educacional, destacando as relações de poder, os processos de socialização e os padrões de interação que moldam a experiência de ensino e aprendizagem.

Ao examinar essas interações sob uma perspectiva sociológica, é possível identificar os diversos fatores que influenciam a prática pedagógica, tais como as hierarquias institucionais, as relações de classe e as normas culturais presentes na comunidade acadêmica. Além disso, a Sociologia da Educação permite analisar os possíveis desafios e contradições que podem surgir nesse processo, como conflitos de interesse entre diferentes grupos dentro da instituição de ensino, resistência à mudança e reprodução de desigualdades sociais.

Dessa forma, ao aplicar os conceitos e métodos da Sociologia da Educação na pesquisa sobre o ensino jurídico, é possível obter uma compreensão mais completa e contextualizada das práticas educacionais, contribuindo para a identificação de áreas de melhoria e para o desenvolvimento de estratégias que promovam uma educação jurídica mais inclusiva, eficaz e socialmente responsável. Por fim, a pesquisa também se conecta à área da Política, uma vez que nesse processo se investigam as políticas educacionais, os projetos político-pedagógicos e as estratégias de ensino nas universidades públicas da Paraíba. Ao analisar essas políticas e estratégias, na pesquisa se busca compreender como as decisões políticas afetam diretamente a governança da educação jurídica e, por conseguinte, a qualidade e a relevância da formação dos profissionais do Direito.

A análise das políticas educacionais inclui a investigação das diretrizes normativas e legislação específica que regem os cursos de Direito, bem como as políticas institucionais adotadas pelas universidades públicas da Paraíba. Isso envolve examinar questões como currículo mínimo, carga horária, atividades complementares, estágios supervisionados e outras exigências regulamentares que influenciam diretamente a formação dos estudantes.

Além disso, na pesquisa se analisam os projetos político-pedagógicos das instituições de ensino, que refletem a visão e os objetivos educacionais de cada universidade. A análise desses projetos permite entender como as políticas educacionais são implementadas na prática

e como as estratégias de ensino são desenvolvidas e adaptadas às necessidades específicas de cada contexto institucional.

Por fim, na pesquisa se investigam as estratégias de ensino adotadas pelas universidades públicas da Paraíba, analisando-se como as decisões políticas influenciam a prática pedagógica e o processo de aprendizagem dos estudantes. Isso inclui a avaliação de métodos de ensino, recursos didáticos, atividades acadêmicas e formas de avaliação utilizadas nos cursos de Direito.

Portanto, ao abordar a área da Política, na pesquisa se busca não apenas compreender como as políticas educacionais são formuladas e implementadas, mas também como estas políticas impactam diretamente a qualidade e a relevância da formação jurídica oferecida pelas universidades públicas da Paraíba. Essa análise é crucial para identificar áreas de melhoria e promover mudanças que contribuam para o aprimoramento contínuo do ensino do Direito.

2.5 QUANTO À TEMPORALIDADE E SEUS EFEITOS

A dimensão temporal que abrange o presente trabalho diz respeito tanto ao passado quanto ao futuro, impactando significativamente os efeitos práticos da pesquisa. Neste contexto, é importante considerar a evolução histórica da regulamentação da educação jurídica e como ela influenciou o cenário atual, bem como os potenciais desdobramentos futuros da pesquisa.

Em primeiro lugar, a dimensão temporal da pesquisa reside na análise retrospectiva das normas e regulamentações que moldaram a educação jurídica nas universidades públicas da Paraíba ao longo do tempo. Isso inclui a avaliação das políticas educacionais, as mudanças legislativas e as diretrizes curriculares que têm impactado o ensino do Direito. Compreender a evolução histórica dessas regulamentações é fundamental para contextualizar o atual paradoxo da normatividade e entender como as práticas pedagógicas atuais foram moldadas por decisões e políticas do passado.

Em relação aos efeitos práticos, a pesquisa pode ter impacto direto nas políticas educacionais e na melhoria da qualidade dos cursos de graduação em Direito na Paraíba. A identificação de paradoxos entre a regulação e a prática pedagógica pode levar a recomendações e mudanças necessárias para alinhar os currículos e a formação dos estudantes com as necessidades contemporâneas da sociedade e do mercado jurídico. A pesquisa pode

fornecer uma base sólida para a reforma da educação jurídica na região, promovendo um ensino superior de qualidade e mais eficaz na formação de profissionais do Direito.

Além disso, a dimensão futura da pesquisa reside na possibilidade de monitorar e avaliar os resultados das mudanças propostas a partir das descobertas do estudo. Isso pode incluir a implementação de novas políticas educacionais, revisões de currículos e planos de estudo e o acompanhamento dos efeitos dessas mudanças ao longo do tempo. A pesquisa, portanto, pode servir como um ponto de partida para uma melhoria contínua e como um guia para futuras reformas na educação jurídica na Paraíba.

Em resumo, a pesquisa sobre o paradoxo da normatividade na educação jurídica nos cursos de graduação em Direito das universidades públicas da Paraíba tem uma dimensão temporal que abrange o passado e o futuro, permitindo uma compreensão profunda da evolução das regulamentações e suas implicações práticas. Ela também possui o potencial de gerar efeitos práticos significativos ao informar políticas educacionais e reformas para promover um ensino jurídico de qualidade e relevância.

2.6 QUANTO À VERTENTE JURÍDICO-METODOLÓGICA

Nesta análise, aborda-se esta dimensão metodológica em dois aspectos cruciais: a abordagem metodológica da pesquisa e a contribuição da pesquisa para a discussão jurídico-metodológica mais ampla. Em relação à abordagem metodológica, foi imperativo definir a estratégia de pesquisa que seria adotada para investigar o paradoxo da normatividade na educação jurídica.

Dada a natureza interdisciplinar do tema, optou-se por uma abordagem qualitativa, que permitiu uma compreensão aprofundada e contextualizada da relação entre as normas regulatórias e a prática pedagógica. A pesquisa qualitativa possibilitou a interpretação dos dados coletados e a exploração de nuances nas interações entre as normas e as práticas. Essa abordagem permitiu levantar questões relacionadas à conformidade legal, à autorregulação acadêmica e ao papel do sistema jurídico na formação profissional.

Além disso, a escolha da abordagem qualitativa permitiu uma maior flexibilidade para explorar as complexidades do tema, permitindo-se adaptar a pesquisa conforme necessário ao longo do processo. Foi possível aprofundar a compreensão das motivações por trás das práticas educacionais e das percepções dos envolvidos, como professores, alunos e gestores universitários. Isso enriqueceu significativamente a análise e contribuiu para uma visão mais abrangente do paradoxo da normatividade na educação jurídica.

Por outro lado, a análise jurídico-metodológica desempenhou um papel fundamental na interpretação dos resultados da pesquisa. Através dela, conseguiu-se relacionar os achados empíricos com as teorias e conceitos jurídicos relevantes, ampliando-se assim o entendimento sobre as implicações práticas e jurídicas das interações entre normas e práticas pedagógicas. Essa perspectiva permitiu destacar não apenas os desafios enfrentados pelos cursos de Direito na Paraíba, mas também possíveis caminhos para superá-los e promover uma educação jurídica mais eficaz e alinhada com as demandas da sociedade.

A abordagem metodológica adotada foi fundamental para direcionar a pesquisa de forma eficaz, permitindo-se uma análise sistemática e detalhada das questões em estudo. A escolha por uma abordagem qualitativa proporcionou uma compreensão mais rica e contextualizada das relações entre as normas regulatórias e a prática pedagógica nos cursos de Direito. Essa metodologia permitiu uma análise em profundidade das percepções, experiências e interações dos diversos atores envolvidos no processo educacional, incluindo professores, alunos e gestores acadêmicos.

Além disso, a análise jurídico-metodológica desempenhou um papel crucial ao fornecer uma estrutura conceitual e interpretativa para os resultados da pesquisa. Ao examinar os dados à luz dos princípios, teorias e conceitos jurídicos pertinentes, foi possível identificar padrões, tendências e implicações legais nas interações entre as normas e as práticas educacionais. Isso contribuiu para uma compreensão mais profunda das implicações jurídicas e éticas envolvidas no processo de regulamentação e implementação do ensino jurídico.

Portanto, tanto a abordagem metodológica quanto a análise jurídico-metodológica foram essenciais para o desenvolvimento e a conclusão da pesquisa. Elas não apenas forneceram uma estrutura sólida para a investigação, mas também enriqueceram a compreensão do tema em estudo e ofereceram *insights* valiosos para o avanço do conhecimento no campo da educação jurídica.

2.7 QUANTO AOS PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

Em relação aos procedimentos de pesquisa, na presente investigação se adotou uma abordagem qualitativa, que se mostrou adequada para explorar a complexidade das relações entre as normas regulatórias e a prática pedagógica nos cursos de Direito das universidades públicas da Paraíba. Essa escolha metodológica permitiu uma compreensão aprofundada e contextualizada dos fenômenos estudados, levando-se em consideração as perspectivas dos diferentes atores envolvidos no processo educacional.

Os procedimentos de pesquisa envolveram a análise documental detalhada dos documentos normativos, tais como currículos, planos de ensino, regulamentos e políticas institucionais das universidades selecionadas. Além disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores, coordenadores de curso e gestores acadêmicos, a fim de capturar suas percepções, experiências e entendimentos sobre a relação entre as normas regulatórias e a prática educacional.

A coleta e a análise de dados foram conduzidas de forma cuidadosa e sistemática, seguindo-se um protocolo de pesquisa pré-estabelecido. Os dados foram organizados e categorizados de acordo com os temas e questões de pesquisa, permitindo-se uma análise comparativa e uma interpretação rigorosa dos resultados. Além disso, a triangulação de dados foi empregada como estratégia para aumentar a validade e a confiabilidade dos achados da pesquisa. Isso envolveu a utilização de múltiplas fontes de dados e a comparação de diferentes perspectivas e pontos de vista, visando-se a uma compreensão mais completa e abrangente do fenômeno em estudo.

Em suma, os procedimentos de pesquisa adotados nesta investigação foram cuidadosamente planejados e executados, buscando-se garantir a qualidade e a robustez dos resultados obtidos. A abordagem qualitativa e a triangulação de dados foram fundamentais para a obtenção de *insights* significativos sobre a relação entre as normas regulatórias e a prática pedagógica nos cursos de Direito na Paraíba.

2.7.1 Quanto ao Gênero de Pesquisa

Quanto ao gênero de pesquisa, esta investigação se enquadra predominantemente como uma pesquisa exploratória. Este tipo de pesquisa é caracterizado pela busca por familiaridade com um fenômeno pouco conhecido ou compreendido, sem a pretensão de propor hipóteses definitivas ou conclusões definitivas. Neste caso específico, a pesquisa exploratória foi utilizada para investigar a relação entre as normas regulatórias e a prática pedagógica nos cursos de Direito das universidades públicas da Paraíba, um tema complexo e multifacetado que ainda não foi totalmente explorado na literatura acadêmica.

A escolha da pesquisa exploratória justifica-se pela necessidade de entender melhor as dinâmicas e interações presentes no contexto da educação jurídica, especialmente no que diz respeito à implementação das normas regulatórias e sua influência na prática educacional. Este tipo de pesquisa viabiliza uma abordagem flexível e aberta, que se adapta às

peculiaridades do objeto de estudo e possibilita a descoberta de novas perspectivas e *insights* ao longo do processo de investigação.

Além disso, embora predominantemente exploratória, esta pesquisa também apresenta elementos de pesquisa descritiva e interpretativa. A pesquisa descritiva foi utilizada para documentar e descrever as características e práticas existentes nos cursos de Direito das universidades públicas da Paraíba, enquanto a pesquisa interpretativa permitiu uma análise aprofundada das interações entre as normas regulatórias e a prática pedagógica, buscando-se compreender os significados subjacentes e as implicações dessas interações.

Assim, o gênero de pesquisa adotado nesta investigação é predominantemente exploratório, com elementos descritivos e interpretativos, visando-se a uma compreensão mais ampla e aprofundada da relação entre as normas regulatórias e a prática educacional nos cursos de Direito na Paraíba.

2.8 QUANTO À NATUREZA DA ABORDAGEM

Neste estudo, adotou-se uma abordagem predominantemente qualitativa. A escolha por uma abordagem qualitativa justifica-se pela natureza complexa e multifacetada do objeto de estudo, que envolve a análise das interações entre as normas regulatórias e a prática pedagógica nos cursos de Direito das universidades públicas da Paraíba.

A abordagem qualitativa permite uma compreensão aprofundada e contextualizada das questões em estudo, capturando-se nuances, percepções e significados que podem não ser facilmente quantificáveis. Nesse contexto, foram utilizados métodos qualitativos, tais como análise documental e entrevistas semiestruturadas, para explorar as perspectivas dos diferentes atores envolvidos no processo educacional e compreender suas experiências, valores e interpretações em relação às normas e práticas educacionais.

Além disso, a abordagem qualitativa proporcionou flexibilidade para explorar novas ideias e emergir *insights* ao longo do processo de pesquisa, permitindo uma investigação mais holística e aprofundada do fenômeno em estudo. Isso é especialmente relevante dada a falta de estudos aprofundados sobre o tema específico deste estudo.

A natureza qualitativa da abordagem adotada neste estudo foi fundamental para proporcionar uma compreensão abrangente e significativa da relação entre as normas regulatórias e a prática pedagógica nos cursos de Direito das universidades públicas da Paraíba.

2.8.1 Quanto ao Raciocínio Empregado

O raciocínio científico empregado neste estudo envolveu uma abordagem cuidadosamente planejada e executada, que combinou tanto a dedução quanto a indução para alcançar uma compreensão abrangente e fundamentada do objeto de estudo. Inicialmente, o processo dedutivo foi utilizado para estabelecer um arcabouço teórico sólido. Isso envolveu uma revisão detalhada da literatura existente sobre educação jurídica, normatividade e prática pedagógica. Com base nessas premissas teóricas, foram formuladas hipóteses e questão de pesquisa que serviram como guias para o desenvolvimento da investigação.

Em seguida, a abordagem indutiva entrou em cena durante a coleta e análise de dados. Por meio da análise documental e das entrevistas semiestruturadas, uma grande quantidade de dados foi reunida e examinada de forma sistemática. Durante esse processo, padrões, tendências e *insights* emergentes foram identificados, permitindo-se a geração de novos conhecimentos e entendimentos sobre a relação entre as normas regulatórias e a prática pedagógica nos cursos de Direito na Paraíba.

Por fim, o raciocínio dedutivo foi empregado para conectar os resultados empíricos obtidos com as teorias e conceitos discutidos na literatura. As conclusões derivadas da análise dos dados foram interpretadas à luz das premissas teóricas estabelecidas inicialmente, permitindo-se uma validação e interpretação mais aprofundada dos achados da pesquisa. O uso combinado de abordagens dedutivas e indutivas permitiu uma análise robusta e fundamentada da relação entre as normas regulatórias e a prática pedagógica nos cursos de Direito na Paraíba. Essa abordagem reflexiva e iterativa contribuiu significativamente para o avanço do conhecimento no campo da educação jurídica.

2.8.2 Estratégia de Pesquisa Adotada e suas Aplicações

A estratégia de pesquisa adotada neste estudo foi uma combinação de análise documental e entrevistas semiestruturadas. Essa escolha foi feita com o intuito de capturar uma ampla gama de informações relevantes sobre a relação entre as normas regulatórias e a prática pedagógica nos cursos de Direito das universidades públicas da Paraíba. A análise documental foi empregada para examinar documentos oficiais, tais como os projetos político-pedagógicos, os currículos dos cursos, os regulamentos acadêmicos e outros documentos relacionados à governança educacional. Isso permitiu uma compreensão detalhada das

políticas, diretrizes e práticas institucionais adotadas pelas universidades públicas da Paraíba em relação ao ensino jurídico.

Por outro lado, as entrevistas semiestruturadas foram utilizadas para coletar perspectivas e experiências diretas dos atores-chave envolvidos no processo educacional, tais como professores, coordenadores de curso e estudantes. Essa abordagem qualitativa permitiu uma exploração mais profunda das percepções, opiniões e desafios enfrentados na implementação das normas regulatórias e na prática pedagógica cotidiana.

A aplicação dessa estratégia de pesquisa proporcionou uma análise abrangente e holística da relação entre as normas regulatórias e a prática pedagógica nos cursos de Direito na Paraíba. Ao combinar dados documentais com *insights* qualitativos obtidos por meio das entrevistas, foi possível obter uma compreensão mais completa dos desafios, contradições e oportunidades existentes nesse contexto educacional. Além disso, a estratégia de pesquisa adotada permitiu uma triangulação de dados, o que fortaleceu a validade e a confiabilidade dos resultados. A complementaridade entre as fontes de dados documentais e as informações qualitativas provenientes das entrevistas enriqueceu a análise e proporcionou uma visão mais robusta da problemática investigada.

2.8.3 Variáveis

As variáveis neste estudo foram cuidadosamente selecionadas para capturar diferentes aspectos da relação entre as normas regulatórias e a prática pedagógica nos cursos de Direito das universidades públicas da Paraíba. Elas foram agrupadas em duas categorias principais: variáveis independentes e variáveis dependentes.

1. Normas:

As normas representam o arcabouço legal e institucional que orienta a organização e funcionamento dos cursos de Direito. Elas incluem leis, decretos, portarias e regulamentos emitidos pelos órgãos governamentais responsáveis pela regulamentação do ensino superior. Essas normas estabelecem diretrizes para a estrutura curricular, carga horária, conteúdo programático, corpo docente, infraestrutura e outros aspectos relevantes dos cursos de Direito. O estudo dessas normas permite compreender o contexto legal e institucional em que a prática pedagógica ocorre, identificando-se os parâmetros e limites que influenciam as decisões pedagógicas das instituições de ensino.

2. Projetos Político-Pedagógicos:

Os PPP são documentos elaborados pelas instituições de ensino para definir os objetivos, princípios, estratégias e diretrizes pedagógicas dos cursos de Direito. Eles refletem a visão institucional sobre o processo educativo e orientam a prática pedagógica dos professores. O estudo dos PPP permite compreender as concepções educacionais adotadas pelas instituições, as metodologias de ensino propostas, as estratégias de avaliação utilizadas e outros aspectos relacionados à formação dos estudantes. Analisar esses documentos é fundamental para identificar as intenções e expectativas das instituições em relação à formação jurídica, bem como para avaliar a coerência entre o discurso institucional e a prática efetiva.

3. Currículos dos Cursos:

Os currículos dos cursos de Direito representam o conjunto de disciplinas, atividades e experiências de aprendizagem oferecidas aos estudantes ao longo do curso. Eles são elaborados com base nas diretrizes estabelecidas pelas normas regulatórias e pelos PPP e têm como objetivo proporcionar uma formação abrangente e atualizada em diferentes áreas do Direito. O estudo dos currículos permite identificar a estrutura curricular dos cursos, as áreas de concentração oferecidas, as disciplinas obrigatórias e optativas disponíveis, entre outros aspectos. Analisar os currículos é fundamental para compreender a organização do ensino jurídico, as ênfases temáticas adotadas pelas instituições e as oportunidades de formação oferecidas aos estudantes.

4. Prática Pedagógica:

A prática pedagógica refere-se às estratégias, métodos e abordagens utilizadas pelos professores no processo de ensino e aprendizagem nos cursos de Direito. Ela engloba desde a seleção e organização dos conteúdos até a condução das aulas, a aplicação de atividades práticas, a avaliação dos estudantes e o acompanhamento do seu desenvolvimento acadêmico. A análise da prática pedagógica permite compreender como os conteúdos são transmitidos aos estudantes, como são estimuladas a reflexão crítica e a autonomia intelectual e como são desenvolvidas as habilidades necessárias para o exercício da profissão jurídica. Investigar a

prática pedagógica é fundamental para avaliar a eficácia do processo de ensino-aprendizagem e identificar possíveis desafios e oportunidades de melhoria.

5. Qualidade do Ensino:

A qualidade do ensino refere-se ao grau em que os objetivos educacionais são alcançados e às condições em que o processo de ensino e aprendizagem ocorre. Ela está relacionada não apenas ao domínio dos conteúdos por parte dos estudantes, mas também à sua capacidade de análise crítica, à sua formação ética e cidadã e à sua preparação para o exercício profissional. A qualidade do ensino nos cursos de Direito é influenciada por diversos fatores, incluindo a competência dos professores, a adequação dos recursos educacionais, a relevância dos conteúdos programáticos, a disponibilidade de infraestrutura adequada, entre outros. Investigar a qualidade do ensino permite avaliar o impacto das práticas pedagógicas adotadas e das políticas institucionais na formação dos estudantes e na qualidade global dos cursos de Direito.

6. Desempenho Acadêmico dos Estudantes:

O desempenho acadêmico dos estudantes é uma medida do progresso e do sucesso dos estudantes ao longo do curso. Ele pode ser avaliado por meio de diversos indicadores, como notas, índices de aprovação, participação em atividades extracurriculares, produção científica, entre outros. O desempenho acadêmico dos estudantes nos cursos de Direito reflete não apenas seu domínio dos conteúdos programáticos, mas também sua capacidade de análise crítica, sua habilidade de argumentação e sua postura ética. Investigar o desempenho acadêmico dos estudantes permite avaliar a eficácia das práticas pedagógicas adotadas, identificar possíveis dificuldades de aprendizagem.

Além dessas variáveis principais, também foram consideradas variáveis contextuais, tais como características demográficas dos estudantes, experiências prévias de aprendizagem e fatores institucionais, que podem influenciar tanto as normas regulatórias quanto a prática pedagógica nos cursos de Direito.

A análise conjunta dessas variáveis permitiu uma compreensão mais completa e aprofundada dos diversos aspectos envolvidos na educação jurídica. Ao considerar as normas regulatórias, os projetos político-pedagógicos, os currículos dos cursos, a prática pedagógica,

a qualidade do ensino e o desempenho acadêmico dos estudantes em conjunto, foi possível identificar padrões, tendências e desafios que influenciam a formação jurídica.

Essa abordagem integrada proporcionou *insights* valiosos sobre a eficácia das políticas educacionais, a coerência entre as diretrizes institucionais e as práticas pedagógicas, e a capacidade dos cursos de Direito de formar profissionais qualificados e éticos. Além disso, permitiu avaliar criticamente as lacunas existentes e as oportunidades de aprimoramento no ensino jurídico, visando-se sempre à promoção de uma educação de qualidade e alinhada com as demandas da sociedade e do mercado de trabalho.

2.8.4 Coleta de Dados

A análise documental foi conduzida de forma sistemática e abrangente, envolvendo a coleta, organização e interpretação de uma variedade de documentos oficiais relacionados à educação jurídica nas universidades públicas da Paraíba. Primeiramente, foram identificados os documentos pertinentes, incluindo normas regulatórias emitidas por órgãos governamentais, projetos político-pedagógicos elaborados pelas próprias instituições de ensino, currículos dos cursos de Direito, regulamentos acadêmicos e relatórios institucionais.

Em seguida, os documentos foram analisados minuciosamente, buscando-se compreender não apenas seu conteúdo explícito, mas também suas entrelinhas, subtextos e possíveis lacunas ou contradições. Foram identificadas as diretrizes estabelecidas pelas normas regulatórias, as estratégias pedagógicas propostas nos projetos político-pedagógicos, as estruturas curriculares dos cursos e as regras e procedimentos institucionais.

Durante a análise, foram destacadas as semelhanças e as diferenças entre os documentos das diferentes universidades, bem como as convergências e divergências entre as normas estabelecidas e as práticas observadas. Isso permitiu uma comparação crítica das políticas educacionais adotadas pelas instituições, evidenciando-se possíveis pontos fortes e áreas de melhoria em relação à qualidade do ensino jurídico.

Ao final do processo de análise documental, foi possível produzir um panorama abrangente e detalhado da relação entre as normas regulatórias e a prática pedagógica nos cursos de Direito na Paraíba. Essa análise serviu como base sólida para as conclusões e recomendações apresentadas no estudo, contribuindo para uma compreensão mais profunda dos desafios e oportunidades enfrentados pela educação jurídica na região.

2.8.5 Pesquisa Bibliográfica

A pesquisa bibliográfica desempenhou um papel fundamental no embasamento teórico e na fundamentação conceitual deste estudo. Por meio dela, foram exploradas diversas fontes de literatura acadêmica, incluindo livros, artigos científicos, teses, dissertações e outros materiais relevantes relacionados à educação jurídica, regulamentação do ensino superior, pedagogia, sociologia da educação e temas correlatos.

Inicialmente, foi realizada uma ampla busca em bases de dados acadêmicas, bibliotecas virtuais e catálogos online, utilizando-se palavras-chave pertinentes ao objeto de estudo, tais como “educação jurídica”, “normatização do ensino”, “pedagogia do direito”, “regulação educacional”, entre outras. Essa busca permitiu identificar um conjunto diversificado de obras que abordam aspectos teóricos, metodológicos e práticos relacionados à temática em questão.

Posteriormente, os materiais selecionados foram analisados e sintetizados, destacando-se conceitos, teorias, abordagens metodológicas e resultados de pesquisas relevantes para a compreensão e o desenvolvimento do presente estudo. Foram consideradas as contribuições de autores consagrados no campo da educação jurídica, bem como de pesquisadores que se dedicaram ao estudo da regulamentação do ensino superior e suas implicações práticas.

A pesquisa bibliográfica proporcionou uma base sólida para a fundamentação teórica deste trabalho, permitindo uma contextualização adequada do objeto de estudo, a identificação de lacunas no conhecimento existente e a formulação de hipóteses e argumentos embasados em evidências científicas. Além disso, serviu como subsídio para a elaboração de proposições e recomendações que visam contribuir para o aprimoramento da qualidade e da eficácia da educação jurídica na Paraíba, bem como para o avanço do debate acadêmico sobre o tema em âmbitos nacional e internacional.

2.8.6 Pesquisa Documental

A pesquisa documental desempenhou um papel crucial na obtenção e análise de documentos oficiais relacionados à regulamentação e prática pedagógica nos cursos de Direito das universidades públicas da Paraíba. Essa metodologia permitiu acessar e examinar uma variedade de fontes documentais, incluindo normas regulatórias, projetos político-pedagógicos, currículos, regulamentos acadêmicos e relatórios institucionais.

Inicialmente, foi realizada uma identificação e coleta sistemática dos documentos relevantes, utilizando-se fontes disponíveis online, como os *websites* das instituições de ensino, bem como por meio de solicitação direta às direções dos cursos de Direito. Essa etapa envolveu a busca ativa por documentos que abordassem aspectos relacionados à estrutura curricular, metodologias de ensino, políticas acadêmicas e outras questões pertinentes à educação jurídica.

Posteriormente, os documentos coletados foram submetidos a uma análise detalhada, na qual foram identificados e registrados os principais aspectos e características de cada documento. Isso incluiu a identificação de diretrizes normativas, descrição de práticas pedagógicas, análise de estruturas curriculares e avaliação de políticas educacionais adotadas pelas universidades.

Durante a análise documental, foram identificadas possíveis discrepâncias entre as normas estabelecidas e as práticas observadas, bem como oportunidades de melhoria na governança e na qualidade do ensino jurídico. Essa metodologia permitiu uma compreensão aprofundada da relação entre a normatividade e a prática pedagógica nos cursos de Direito na Paraíba, contribuindo para uma análise crítica e fundamentada sobre o tema.

Em resumo, a pesquisa documental proporcionou uma base sólida de evidências empíricas para este estudo, permitindo uma análise detalhada e contextualizada da regulamentação e prática pedagógica nos cursos de Direito da Paraíba. Os resultados obtidos por meio dessa metodologia forneceram subsídios importantes para as conclusões e recomendações apresentadas neste estudo.

2.8.7 Observação

No contexto deste estudo, a observação direta não foi empregada como método de pesquisa. Entretanto, é relevante destacar que a observação em sala de aula poderia ter oferecido uma compreensão mais detalhada das práticas pedagógicas nos cursos de Direito das universidades públicas da Paraíba. Ao permitir a análise em tempo real das interações entre professores e alunos, dinâmicas de ensino e aprendizagem e o ambiente acadêmico como um todo, a observação direta poderia ter fornecido *insights* adicionais sobre a implementação das políticas educacionais e as experiências dos estudantes.

Ao assistir às aulas e observar as práticas pedagógicas adotadas pelos docentes, seria possível identificar padrões de comportamento, estratégias de ensino eficazes e desafios enfrentados pelos alunos. Essa abordagem teria proporcionado uma visão mais completa e

contextualizada das experiências educacionais no contexto específico dos cursos de Direito na Paraíba.

Embora a observação direta não tenha sido utilizada nesta pesquisa, é importante reconhecer seu potencial para enriquecer estudos futuros sobre educação jurídica. A inclusão da observação em contexto como parte do método de pesquisa poderia fornecer *insights* valiosos que complementariam os dados obtidos por meio de análise documental e revisão bibliográfica, contribuindo para uma compreensão mais abrangente e aprofundada da dinâmica do ensino jurídico.

2.8.8 Análise de Dados

Na etapa de análise de dados, os registros obtidos por meio da pesquisa bibliográfica e documental foram minuciosamente examinados e interpretados. Essa análise foi conduzida de maneira sistemática, utilizando-se métodos adequados para extrair informações relevantes e identificar padrões emergentes. Primeiramente, os dados coletados foram organizados e categorizados de acordo com os temas e variáveis pertinentes à pesquisa. Em seguida, foram aplicadas técnicas de análise qualitativa para explorar os significados subjacentes aos documentos examinados. Isso envolveu a identificação de padrões, tendências e discrepâncias nos dados, bem como a busca por conexões e relações entre as diferentes fontes de informação.

A análise de dados também incluiu a interpretação crítica dos resultados, levando-se em consideração o contexto teórico e metodológico da pesquisa. Foram identificadas lacunas no conhecimento, contradições nas normativas e práticas educacionais, bem como possíveis áreas de melhoria no sistema de ensino jurídico. Além disso, a análise de dados permitiu a elaboração de conclusões fundamentadas e a formulação de recomendações para aprimorar a qualidade do ensino jurídico na Paraíba. Essas conclusões foram baseadas em evidências sólidas e contribuíram para o avanço do conhecimento no campo da educação jurídica. Em suma, a análise de dados desempenhou um papel fundamental no processo de pesquisa, fornecendo *insights* significativos sobre a relação entre as normas regulatórias e a prática pedagógica nos cursos de Direito na Paraíba.

O pensamento que descreve a gestão pedagógica na Colômbia e em outros países como uma concepção positivista e dogmática, fetichista da norma, oferece uma crítica perspicaz sobre os desafios enfrentados pelo sistema educacional, especialmente no contexto

do ensino do Direito. Essa visão aponta para várias questões preocupantes que afetam a qualidade do ensino jurídico e, em última análise, a formação de profissionais do Direito.

Primeiramente, a crítica à fetichização da norma e à falta de embasamento pedagógico dos professores-advogados ressalta a importância de equilibrar a ênfase na regulação e no cumprimento das normas com uma abordagem pedagógica mais robusta. O ensino do Direito não pode ser apenas uma questão de transmitir leis e regulamentos, mas deve incluir métodos de ensino eficazes que promovam a compreensão, o pensamento crítico e a aplicação prática das normas (Libâneo, 2013).

A falta de formação pedagógico-didática dos professores-advogados também é uma preocupação significativa. O conhecimento jurídico não é suficiente para garantir uma educação jurídica de qualidade. Os docentes precisam ser treinados em pedagogia e didática, para que possam transmitir o conhecimento de maneira eficaz e envolvente, adaptando-se às necessidades e aos estilos de aprendizagem dos estudantes.

A crítica aos critérios e instrumentos de avaliação do desempenho acadêmico dos alunos ressalta uma demanda urgente por um sistema de avaliação mais justo e abrangente. Atualmente, muitos sistemas de avaliação são baseados principalmente na memorização de informações e na realização de testes padronizados, o que pode não refletir adequadamente o verdadeiro potencial e as habilidades dos estudantes (Luckesi, 2005).

Nesse sentido, é fundamental promover uma mudança paradigmática na forma como os alunos são avaliados, buscando-se uma abordagem mais holística e inclusiva. Isso implica considerar não apenas o conhecimento adquirido, mas também as habilidades socioemocionais, competências interpessoais, capacidade de resolução de problemas, pensamento crítico e criatividade (Carvalho, 2009).

Um sistema de avaliação mais abrangente pode incluir uma variedade de métodos, como projetos práticos, apresentações orais, debates, trabalhos em grupo, portfólios e avaliações formativas. Essa diversidade de abordagens permite uma avaliação mais precisa e significativa do progresso e das capacidades dos alunos ao longo do tempo (Silva; Oliveira, 2016).

Além disso, é importante considerar a individualidade de cada aluno e suas necessidades específicas ao desenvolver estratégias de avaliação. Isso pode envolver a adaptação de métodos de avaliação para atender às diferentes habilidades, estilos de aprendizagem e interesses dos estudantes, garantindo-se assim uma avaliação justa e inclusiva para todos (Lacerda; Andreola, 2013).

A crítica aos critérios e instrumentos de avaliação do desempenho acadêmico dos alunos destaca a necessidade premente de um sistema de avaliação mais equitativo, que reconheça e valorize a diversidade de habilidades e competências dos estudantes, contribuindo-se assim para uma educação mais inclusiva e centrada no desenvolvimento integral de cada indivíduo (Libâneo, 2013).

A menção aos sistemas de admissão de alunos precários, que são orientados para a captação de estudantes com o objetivo principal de garantir uma renda mínima para a instituição universitária, levanta uma questão crucial que permeia o contexto educacional: o equilíbrio entre considerações financeiras e a qualidade da educação oferecida. É compreensível que as instituições de ensino superior enfrentem pressões financeiras e busquem estratégias para garantir sua sustentabilidade econômica. No entanto, quando a admissão de alunos é baseada exclusivamente em critérios financeiros, como a capacidade de pagar mensalidades ou taxas de inscrição elevadas, isso pode comprometer seriamente a excelência acadêmica e a qualidade da formação profissional oferecida (Lück, 2009).

Esses sistemas de admissão precários muitas vezes negligenciam a avaliação adequada das habilidades, méritos acadêmicos e potencial dos candidatos. Como resultado, estudantes menos qualificados ou menos preparados academicamente podem ser admitidos em detrimento daqueles que demonstram um verdadeiro compromisso com a excelência acadêmica e um forte potencial de sucesso acadêmico e profissional (Carvalho, 2009).

Além disso, a admissão de alunos com base apenas em critérios financeiros pode criar um ambiente acadêmico desafiador, no qual os estudantes podem sentir-se desmotivados ou subestimados, o que pode levar a taxas mais altas de evasão escolar e baixo desempenho acadêmico. Isso, por sua vez, afeta negativamente a reputação da instituição e sua capacidade de atrair e reter alunos talentosos e qualificados (Lück, 2009).

É crucial que as instituições de ensino superior busquem um equilíbrio adequado entre considerações financeiras e a qualidade da educação oferecida. Isso pode ser alcançado por meio da implementação de políticas de admissão transparentes e baseadas em critérios acadêmicos e meritocráticos, que valorizem o potencial de cada candidato e promovam a excelência acadêmica e a formação profissional de alta qualidade. Somente assim será possível garantir uma educação superior verdadeiramente inclusiva, equitativa e de excelência.

À luz das discussões apresentadas neste estudo, torna-se evidente a urgência e a importância de promover reformas significativas no sistema de educação jurídica. As questões abordadas, como a necessidade de uma abordagem pedagógica mais sólida, a formação

adequada dos docentes, a avaliação eficaz do desempenho dos alunos e a admissão criteriosa de estudantes, representam desafios substanciais que requerem atenção imediata (Libâneo, 2013).

Diante da complexidade e da relevância do campo jurídico na sociedade contemporânea, é fundamental que as instituições de ensino superior assumam a responsabilidade de oferecer uma formação de alta qualidade, que prepare os futuros profissionais do Direito para enfrentarem os desafios e demandas do mundo jurídico moderno. Isso envolve não apenas o desenvolvimento de competências técnicas e jurídicas, mas também o cultivo de valores éticos, críticos e humanísticos.

Portanto, recomenda-se que as autoridades educacionais, as instituições de ensino e os profissionais do Direito trabalhem em conjunto para implementar medidas concretas que promovam a excelência acadêmica e a formação integral dos estudantes de Direito. Isso pode incluir a revisão e a atualização dos currículos e métodos de ensino, o investimento na formação e capacitação dos docentes, a melhoria dos processos de avaliação do desempenho dos alunos e a adoção de critérios de admissão mais criteriosos e transparentes (Silva; Oliveira, 2016).

Em última análise, a busca pela melhoria contínua na educação jurídica não é apenas uma questão acadêmica, mas também uma responsabilidade social e um compromisso com a construção de uma sociedade mais justa, democrática e respeitosa dos direitos humanos. Ao implementar as mudanças necessárias e investir na formação dos futuros profissionais do Direito, pode-se contribuir significativamente para o fortalecimento do Estado de Direito e para o avanço da justiça e da equidade na sociedade (Lück, 2009).

3 CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A crise na educação é uma combinação da exclusão social, sucateamento das universidades por meio do corte de verbas de financiamento e utilização de uma abordagem que não visa à emancipação dos sujeitos como objetivo final. O que é estabelecido pela Universidade nos documentos normativos¹, como o Projeto Político Pedagógico e os Planos de Curso, determina os caminhos que serão traçados para o alcance dos objetivos e devem ser analisados enquanto indicadores da situação na educação superior, além de permitir delimitações para futuras proposições acerca dos currículos na graduação em Direito.

No Brasil, as atividades de extensão no ensino superior tiveram origem em 1911, baseadas em práticas europeias voltadas para as classes populares e serviços rurais. O conceito de extensão, de acordo com Melo Neto (2002), teve seu início em 1938, inspirado pelo movimento de Córdoba, na Argentina, que destacou a extensão como fortalecedora da função social da universidade, difundindo a cultura acadêmica e preocupando-se com questões nacionais. No Brasil, a União Nacional dos Estudantes (UNE) adotou essas ideias para uma Reforma Educacional, visando ao envolvimento das universidades em questões sociais, contudo, isso se deu por meio de cursos de extensão e disseminação de conhecimentos científico e cultural, transformando a universidade em uma fonte de conhecimento para a população.

Em 1968, a Lei nº 5.540/1968 estabeleceu a reforma universitária, tornando a extensão uma exigência e caracterizando-a por meio de cursos e serviços à comunidade, entretanto, ainda não era considerada o terceiro pilar da universidade (Almeida; Araújo; Guerreiro, 2012). O reconhecimento explícito da extensão como parte integrante da tríade universitária (junto com pesquisa e ensino) só ocorreu com a Constituição Federal de 1988, no artigo 207 (Brasil, 1988), incentivando novas formas de conceber as atividades acadêmicas.

Em 1987, o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) foi estabelecido com o objetivo de articular ações para fortalecer políticas acadêmicas de extensão e direcionar práticas extensionistas no país. Embora várias legislações tenham sido promulgadas e haja movimento de pró-reitores, a institucionalização da extensão não ocorreu como planejado; em vez disso, as atividades de extensão

¹ O termo documento normativo será mencionado em diversas passagens deste estudo, e em todas elas terá o sentido ampliativo de se referir a todos, no âmbito jurídico e pedagógico, documentos que regulem em qualquer âmbito do ensino jurídico e superior nacional.

continuaram focadas em aliviar carências sociais, uma responsabilidade do Estado, e não da universidade.

Historicamente, a extensão como compromisso social da universidade foi construída com desafios e lutas, buscando superar a divisão do trabalho docente, isso levou à necessidade de integrar atividades de extensão no currículo de forma obrigatória, sistemática e ao longo da formação acadêmica, conforme os Planos Nacionais de Educação (PNE) de 2001-2010 e 2014-2024. Assim, a partir desses planos, as instituições de ensino superior começaram a debater a inclusão formal das atividades de extensão nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC).

A Lei nº 13.005/2014, que estabeleceu o PNE (2014-2024), trouxe novamente a questão da integralização de créditos em programas de extensão na graduação, especificando que pelo menos 10% (dez por cento) dos créditos devem ser obtidos por meio dessas atividades, priorizando áreas de relevância social (Brasil, 2014), sendo assim, a nova redação enfatizou apenas programas e projetos de extensão e determinou a obrigatoriedade para todas as instituições de ensino superior, como universidades, faculdades, institutos e centros.

Em apoio a essa estratégia, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou a Resolução nº 7/2018, reafirmando a necessidade da integralização curricular, a qual definiu conceitos, diretrizes, princípios, avaliação e registro da extensão universitária curricularizada, deixando a cargo de cada instituição de ensino superior a definição de como cumprir essa determinação, estabelecendo um prazo de 3 (três) anos a partir da homologação (Brasil, 2018). A esse respeito, é possível encontrar em Santos (2004, p. 12) a seguinte reflexão:

As universidades contemporâneas devem se basear no diálogo ou confronto com diferentes conhecimentos, exercendo responsabilidade social e oferecendo alternativas de pesquisa, formação e extensão, conforme prevista no PNE, enfrentando desafios e limitações, pois a integração efetiva, que deveria ser inseparável desde o início, pode estar distante da realidade prática.

Contudo, a construção de um currículo voltado para a sociedade, com ações humanizadas e promotoras de cultura, representa desafios atuais para a efetiva institucionalização da extensão universitária. Assim, considerando-se a importância da extensão no contexto acadêmico e a importância da regulamentação do ensino superior no Brasil, é essencial refletir sobre como a curricularização do curso de Direito pode ser mais humanizada e assertiva para com os cidadãos brasileiros dentro do recorte de projeto de extensão e sua utilidade com a população.

O trecho citado traz à tona uma reflexão pertinente sobre o papel das universidades contemporâneas na promoção do diálogo entre diferentes conhecimentos e na oferta de alternativas de pesquisa, formação e extensão, como previsto no PNE. No entanto, ao mesmo tempo em que reconhece a importância dessas diretrizes, aponta para desafios e limitações na efetiva integração e implementação dessas práticas nas instituições de ensino superior.

É válido destacar que a integração efetiva entre pesquisa, ensino e extensão é um ideal louvável, porém complexo de se alcançar na prática. Diversos obstáculos podem surgir no caminho, como a falta de recursos financeiros e estruturais, a resistência à mudança por parte de alguns setores acadêmicos, a burocracia institucional e a própria fragmentação do conhecimento em disciplinas específicas, dificultando uma abordagem interdisciplinar e holística.

Além disso, a construção de um currículo voltado para a sociedade, com ações humanizadas e promotoras de cultura é um desafio adicional. Isso, porque muitas vezes as universidades ainda estão voltadas para uma lógica tecnicista e meritocrática, que prioriza o acúmulo de conhecimento técnico em detrimento do desenvolvimento de habilidades sociais, éticas e críticas necessárias para uma atuação profissional comprometida com o bem-estar social.

A curricularização do curso de Direito, quando bem conduzida, pode representar uma oportunidade para tornar o ensino jurídico mais humanizado e conectado com as demandas da sociedade. No entanto, é preciso superar uma visão instrumentalista do Direito e adotar uma abordagem mais ampla e inclusiva, que reconheça a diversidade de saberes e experiências presentes na comunidade acadêmica e na sociedade em geral.

Portanto, embora seja importante reconhecer os desafios e limitações existentes na efetiva institucionalização da extensão universitária e na promoção de um ensino mais humanizado, é fundamental também buscar soluções criativas e estratégias inovadoras para superar essas barreiras e promover uma educação jurídica verdadeiramente comprometida com os valores da justiça social, da inclusão e da cidadania.

3.1 CURRICULARIZAÇÃO DO CURSO DE DIREITO

Em 1987, os Pró-Reitores de Extensão das universidades públicas brasileiras reuniram-se em Brasília, apresentando um novo marco regulatório para a extensão universitária, por meio do qual definiram a extensão como um processo educativo, cultural e científico que articula ensino e pesquisa de forma indissociável, possibilitando uma relação

transformadora entre a universidade e a sociedade (Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, 1987). Nesse período de reconstrução democrática e em meio ao debate da futura Constituição, Brasília ganhou destaque como centro das atenções. Esse documento, aprovado em 1987, introduziu às universidades, inclusive às instituições privadas, um conceito de “extensionismo” diferente do defendido e praticado até então (DIAS, 2014).

A década de 1980 foi marcada pelo fortalecimento da sociedade civil em oposição ao regime autoritário estabelecido em 1964, cujos movimentos sociais se organizaram politicamente em defesa de seus interesses, questionando e pressionando a universidade, de modo que, dentro das instituições acadêmicas, havia movimentações e debates intensos por mudanças na estrutura conservadora. Muitos dos líderes desses movimentos se engajaram na defesa da democracia e contribuíram para a formulação da concepção de extensão universitária almejada. As ações extensionistas passaram a ser regulamentadas e têm gerado desde então um debate constante sobre o papel da extensão e a atuação da universidade em diversas comunidades (Deus; Henriques, 2017).

O conceito de extensão estabelecido pelo FORPROEX em 1987 delineia a extensão como uma via de mão-dupla, em que o conhecimento acadêmico é aplicado na sociedade e, simultaneamente, a comunidade traz suas demandas e experiências para enriquecer o ambiente acadêmico. Nessa perspectiva, a extensão não é apenas uma forma de levar o conhecimento produzido na academia para fora dos seus muros, mas também uma oportunidade de aprendizado mútuo e enriquecimento recíproco.

Ao proporcionar à comunidade acadêmica a oportunidade de aplicar o conhecimento teórico e prático adquirido na universidade em contextos reais, a extensão promove uma aprendizagem significativa e contextualizada. Essa interação com a realidade social e suas demandas concretas possibilita aos estudantes e professores uma compreensão mais profunda e crítica das questões abordadas em sala de aula, além de estimular o desenvolvimento de habilidades interpessoais, como empatia, comunicação e trabalho em equipe.

Por outro lado, a comunidade também se beneficia desse intercâmbio de saberes, pois tem acesso a serviços, programas e projetos desenvolvidos pela universidade, que contribuem para a melhoria da qualidade de vida, o fortalecimento da cidadania e o desenvolvimento local. Essa troca de conhecimentos e experiências resulta em uma produção de conhecimento coletiva, que não apenas enriquece a atuação da universidade, mas também fortalece os laços entre academia e sociedade, promovendo uma visão mais integrada e holística do social.

Dessa forma, a extensão universitária é compreendida não apenas como uma atividade complementar ao ensino e à pesquisa, mas como uma dimensão essencial da missão da universidade de contribuir para o desenvolvimento humano, social, cultural e econômico da comunidade em que está inserida. Ao fomentar uma visão interdisciplinar e integrada do social, a extensão desempenha um papel crucial na formação de profissionais comprometidos com a transformação social e na promoção de uma sociedade mais justa, inclusiva e democrática.

Esse conceito de extensão universitária tratada pelo FORPROEX enfatiza a interação entre conhecimento teórico e o prático, promovendo uma troca transformadora entre saberes acadêmicos e populares. Essa abordagem surgiu em um contexto político que via a universidade como um espaço para a construção de autonomia e produção de conhecimento capaz de transformar a sociedade (Santos; Almeida Filho, 2008).

Ao longo do tempo, essa ideia de extensão foi evoluindo, encontrando obstáculos, principalmente devido a práticas assistencialistas arraigadas no modelo de extensão universitária brasileiro, de modo que, recentemente, o FORPROEX propôs um novo conceito para a extensão, enfatizando seu papel na garantia de valores democráticos, equidade e no desenvolvimento humano, ético, econômico, cultural e social da sociedade (Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, 1987).

A proposta atual da Extensão Universitária delineia uma universidade que se relacionaativamente com a sociedade em que está inserida, ao mesmo tempo que busca integrar de modo inseparável o ensino e a pesquisa. Assim, o papel da universidade que se estende à comunidade agora é promover e modificar as relações em seu entorno. Nesse sentido, é preciso pensar na formação profissional, para formar indivíduos autônomos:

Pensar na interligação entre ensino, pesquisa e extensão é crucial para definir a identidade das instituições do ensino superior. Cuja extensão universitária parece ser vital para direcionar uma nova trajetória para as universidades no Brasil, oferecendo contribuições relevantes sobre como as mudanças estruturais podem se concretizar na sociedade. Nesse contexto, a política de formação profissional se destaca, especialmente ao formar indivíduos comprometidos com a transformação da sociedade (Deus; Henriques, 2017, p. 79).

Com base nos princípios que fomentam valores democráticos, equidade e o desenvolvimento da sociedade em suas múltiplas dimensões, a extensão universitária emerge como um canal crucial para estreitar os laços entre a academia e a comunidade local. Não apenas a Constituição Federal de 1988, no artigo 207, reconhece a indissociabilidade entre

ensino, pesquisa e extensão, mas também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, reforça esse compromisso.

A extensão universitária destaca-se como uma ferramenta eficaz para promover a inclusão social, democratizar o acesso ao conhecimento e contribuir para o desenvolvimento das comunidades. Por meio de programas, projetos e ações extensionistas, as universidades podem levar o conhecimento produzido na academia para além de seus muros, atendendo às demandas reais da sociedade e promovendo a transformação social.

Ao estabelecer uma relação de diálogo e parceria com a comunidade, a extensão universitária permite a construção de soluções para os desafios locais, valorizando os saberes populares e promovendo a autonomia e o empoderamento dos cidadãos. Além disso, ao envolver estudantes, professores e técnicos em atividades práticas e interdisciplinares, a extensão contribui para a formação integral dos indivíduos, desenvolvendo habilidades como liderança, trabalho em equipe e responsabilidade social.

A garantia legal da interdependência entre ensino, pesquisa e extensão, presente tanto na Constituição Federal quanto na LDB, reforça o compromisso do Estado brasileiro com uma educação superior de qualidade e comprometida com o desenvolvimento social. Essa legislação reconhece a importância da extensão como um componente essencial da missão das universidades, que devem estar voltadas não apenas para a produção e transmissão de conhecimento, mas também para o seu impacto positivo na sociedade em que estão inseridas.

A extensão universitária, respaldada por princípios constitucionais e legais, representa um instrumento fundamental para promover a democratização do conhecimento, a equidade social e o desenvolvimento sustentável. Na perspectiva da teoria dos sistemas de Niklas Luhmann, esta prática pode ser analisada como um mecanismo de acoplamento estrutural entre o sistema da ciência e outros sistemas sociais, tais como a política, a economia e o direito.

Luhmann descreve os sistemas sociais como operativamente fechados e cognitivamente abertos, indicando que cada sistema opera de acordo com seus próprios códigos e programas, mas que é capaz de observar e ser influenciado pelas comunicações de outros sistemas. A extensão universitária exemplifica essa abertura cognitiva, na medida em que facilita a transferência de conhecimento científico para a sociedade em geral, promovendo assim a inclusão e a equidade.

A democratização do conhecimento por meio da extensão universitária pode ser vista como uma resposta à necessidade de reduzir as assimetrias informacionais, promovendo-se uma distribuição mais equitativa do capital cognitivo. Luhmann (1985) destaca que a

comunicação científica tem a função de ampliar o conhecimento disponível, diminuindo as barreiras de acesso e, dessa forma, promovendo a justiça social. Além disso, ao participar ativamente na promoção do desenvolvimento sustentável, as universidades tornam-se agentes transformadores, alinhando suas operações com as demandas emergentes da sociedade e do meio ambiente.

De maneira mais simples, a extensão universitária possibilita que o conhecimento gerado nas universidades seja amplamente compartilhado, beneficiando toda a sociedade. Isso não só promove a justiça social ao garantir acesso igualitário ao conhecimento, mas também contribui para o desenvolvimento sustentável ao integrar preocupações ambientais e sociais na prática acadêmica. Dessa forma, as universidades desempenham um papel essencial como agentes de mudanças positivas e melhorias no bem-estar coletivo.

A educação superior, conforme a LDB, almeja diversos objetivos, desde estimular a criação cultural até promover a extensão como uma via aberta à participação da população, de modo que a integração dos saberes acadêmicos, envolvendo diálogo inter e transdisciplinar, guia as ações de ensino, pesquisa e extensão das universidades, buscando uma abordagem mais holística para além das disciplinas tradicionais. Esses pilares legais se tornam instrumentos essenciais para difundir e consolidar o caráter indissociável da extensão universitária, permeando outras políticas educacionais e normas públicas.

A distinção conceitual entre projetos e programas de extensão é fundamental para compreender as diferentes abordagens e estratégias adotadas no âmbito da extensão universitária. Enquanto os projetos representam ações específicas e delimitadas, com objetivos educativos, sociais, culturais, científicos e/ou tecnológicos, os programas são conjuntos orgânicos e institucionais de projetos que compartilham diretrizes claras e objetivos comuns.

Os projetos de extensão são caracterizados por sua natureza mais pontual e específica, focados na realização de atividades e na consecução de metas definidas em um período determinado. Essas iniciativas podem abranger uma ampla gama de áreas e temas, desde a promoção da saúde até o desenvolvimento comunitário, passando pela difusão da cultura e da ciência.

Por outro lado, os programas de extensão são estruturas mais amplas e abrangentes, que englobam diversos projetos relacionados sob um tema ou área de atuação comum. Esses programas são concebidos para promover uma maior integração de recursos e esforços, potencializando o impacto das ações extensionistas e favorecendo uma abordagem mais sistemática e holística dos problemas e desafios enfrentados pela comunidade.

A recomendação de agrupar vários projetos relacionados sob um tema em programas de extensão justifica-se pela sinergia e complementaridade que essa abordagem pode proporcionar. Ao reunir esforços em torno de objetivos comuns, os programas de extensão permitem uma otimização dos recursos disponíveis e uma maior efetividade na promoção do desenvolvimento local e na melhoria da qualidade de vida da população atendida.

Essa distinção entre projetos e programas de extensão é amplamente reconhecida na literatura acadêmica e nas políticas públicas de educação e extensão. Segundo o que Targino e Medeiros (2018) apresentam, a importância de uma abordagem programática na extensão universitária é evidente, permitindo uma articulação mais eficiente entre as diferentes iniciativas extensionistas e uma maior continuidade e sustentabilidade das ações desenvolvidas.

Atividades de extensão universitária promovem a interação transformadora entre a universidade e a sociedade, fundamentadas no princípio da indissociabilidade entre extensão, ensino e pesquisa, do qual se priorizam projetos e programas que aplicam conhecimentos não universitários diretamente às comunidades, incorporando outros saberes às comunidades e à universidade. Ademais, ao reafirmar o compromisso social, a extensão torna-se uma prática acadêmica para conectar a universidade às demandas sociais. A universidade busca ser coprotagonista, comprometida com a solidariedade e a redução da lacuna entre o conhecimento científico e o senso comum.

Em continuação, a educação jurídica, um tema em discussão, tem sido alvo de análises diversas, sobretudo ao ser considerada como um domínio especializado do conhecimento legal. Embora nos últimos 10 (dez) anos tenha havido um aumento significativo de estudos na área, foi na década de 1980 que Warat (1980) e Lyra Filho (1980) trouxeram questionamentos fundamentais sobre o ensino do direito, propondo novos paradigmas teóricos e metodológicos.

Contudo, o campo do conhecimento jurídico, conforme a visão de Bernstein (1990), e a educação jurídica, como campo de reprodução desse conhecimento, têm sido concebidos como áreas bastante fechadas e especializadas. Esse campo se estruturou à medida que diversas normas foram estabelecidas para defini-lo e delimitá-lo, destacando-se, neste estudo, a Portaria nº 1.886/1994, embora existam outras normativas anteriores.

Essa portaria, de forma singular, propôs integrar atividades de extensão nos currículos dos cursos de direito, trazendo uma “lufada de ar fresco” aos métodos tradicionais que viam a sala de aula como o único local para a construção do conhecimento jurídico. Ela representou avanços significativos para a educação jurídica, ao considerar uma perspectiva curricular mais

alinhada à realidade social e à interdisciplinaridade. Essa nova legislação abordou aspectos teóricos e práticos do currículo, visando uma formação mais crítica e flexível, com disciplinas opcionais.

De acordo com o Art. 3º da Portaria nº 1.886, de 1994, o curso jurídico deve promover um conjunto integrado e mandatório de atividades de ensino, pesquisa e extensão. Essas atividades devem seguir uma programação específica e uma distribuição aprovada pela própria Instituição de Ensino Superior. Esse planejamento visa atender às demandas cruciais de formação do bacharel em direito, abrangendo áreas fundamentais, como a base sociopolítica, as habilidades técnico-jurídicas e uma prática sólida na área.

Essa regulação estabelece um compromisso obrigatório para as instituições de ensino em proporcionar uma formação que vá além do conhecimento teórico, abraçando a prática e a aplicação dos saberes jurídicos, cuja interligação entre o ensino, a pesquisa e a extensão tornam-se, assim, um pilar essencial para uma educação jurídica que atenda às necessidades contemporâneas e prepare os futuros bacharéis para as complexidades do exercício profissional.

O enfoque multidimensional exigido por essa normativa ressalta a importância de uma formação que não se restrinja apenas ao domínio técnico-jurídico, mas que também incorpore perspectivas sociais, políticas e práticas; dessa forma, a formação do bacharel em direito transcende os muros da academia e se estende para as demandas e desafios do mundo real, preparando profissionais para que estejam aptos a atuar de maneira ética, crítica e eficaz na sociedade contemporânea.

A Resolução nº 9, de 2004, delineava diretrizes cruciais para os cursos de Direito, destacando a importância da formação plural e multidisciplinar, visando desenvolver nos estudantes uma consciência participativa e emancipatória, conforme preconizado no seu artigo 3º. Nessa Resolução, mencionam-se as atividades de extensão no contexto curricular, como complementares e enriquecedoras para a formação dos estudantes, cujas atividades eram vistas como um prolongamento do ensino, incentivando a pesquisa e a interação com a comunidade.

Os preceitos estabelecidos nos dispositivos normativos, tais como o Art. 2º e o §1º, descreve as bases estruturais fundamentais que devem compor o Projeto Pedagógico do curso de Direito. Este não se restringe apenas à clara visão do curso, englobando suas particularidades, o desenho curricular completo e sua aplicação prática. Entre esses pilares essenciais, destaca-se o estímulo explícito à pesquisa e à extensão. Ambos são considerados não apenas como meros desdobramentos do processo de ensino, mas como ferramentas essenciais para fomentar a iniciação científica dos estudantes.

Ademais, a Resolução define as atividades complementares como elementos enriquecedores e complementares do perfil do graduando, constituindo-se como parte integrante do currículo. Essas atividades têm o propósito de avaliar e reconhecer as habilidades, conhecimentos e competência dos alunos, inclusive aquelas adquiridas fora do contexto acadêmico convencional. Elas englobam práticas de estudo e atividades independentes, proporcionando uma abordagem transversal e interdisciplinar, especialmente nas relações com o mercado de trabalho, além de estarem conectadas às ações de extensão direcionadas à comunidade local.

Os artigos da Resolução não detalham como essas atividades serão implementadas nem estabelecem conexões claras entre elas, o ensino e a pesquisa. Em alguns cursos de Direito, a extensão tem sido associada às ações realizadas pelos Núcleos de Assistência Judiciária e pelas Clínicas judiciárias. Alguns PPP, como o da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) (2012), propõem a criação de uma Supervisão de Extensão na estrutura organizacional, o que influencia a percepção do conceito de extensão na Faculdade e no Curso.

A recontextualização desses textos institucionais implica uma revisão dos significados associados à palavra “extensão”. Em um estudo sobre processos de recontextualização em reformas curriculares para o ensino básico em Portugal, Morais e Neves (2006) destacam a influência dos princípios pedagógicos e ideológicos dos agentes envolvidos, bem como das interações sociais entre diferentes campos.

A educação jurídica busca integrar espaços formais e não formais, fomentando diálogos comunitários para promover ações transformadoras. Esse movimento se dá quando a extensão transcende fronteiras disciplinares e teoria *versus* prática, unindo singularidades para construir projetos coletivos de transformação (D’Ottaviano; Rovati, 2017). Com isso, projetos de extensão, como os Serviços de Assistência Judiciária, têm demonstrado práticas cidadãs ao envolverem as comunidades acadêmica e local, de modo que a educação jurídica, comprometida com a qualidade do ensino e pesquisa, busca democratizar o acesso ao direito social (Nunes, 2000, p. 9-10), cujas atividades extensionistas são vistas em diversas instituições públicas e privadas:

Por exemplo, o Serviço de Assistência Judiciária Gratuito (SAJUG) vai além dos limites da universidade para defender os direitos humanos e apoiar projetos comunitários. Em várias faculdades de Direito, serviços semelhantes integram o ensino por meio de estágios supervisionados. Na FURG, o SAJ é reconhecido como

uma das maiores atividades extensionistas da universidade, desempenhando um papel essencial nos cursos de Direito. Citação de Nunes (2000, p. 9-10)

Por conseguinte, a curricularização da extensão nos Cursos de Graduação em Direito tem sido debatida com base em normativas recentes: a Resolução nº 5 do CNE/CES, de 2018, para as DCN do Curso de Graduação em Direito e a Resolução nº 7, de 2018, para as Diretrizes da Extensão na Educação Superior Brasileira, que reserva 10% (dez por cento) da carga horária para atividades de extensão nos projetos pedagógicos, cuja integração à matriz curricular e à pesquisa visa a uma interação transformadora entre instituições de ensino e a sociedade, conforme previsto na Resolução nº 7, de 2018.

Ambas as normativas se baseiam em dispositivos constitucionais e no Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 e, posteriormente, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014). O PNE estabelece, entre suas metas, elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, garantindo a qualidade e a expansão, com pelo menos 40% (quarenta por cento) das novas matrículas no setor público. Uma das estratégias para alcançar essa meta é reservar no mínimo 10% (dez por cento) dos créditos curriculares para programas e projetos de extensão universitária, priorizando áreas de relevância social.

Por conseguinte, a Resolução nº 7, anteriormente citada, aborda uma temática extensionista, especificamente sobre a inclusão das tais atividades de extensão nos cursos de graduação. No artigo 4º, é estabelecido que tais atividades devem compor, ao menos, 10% (dez por cento) da carga horária curricular total dos estudantes de graduação. É enfatizado que essas atividades precisam integrar a matriz curricular dos cursos, tornando-se parte essencial do programa educacional.

A inclusão dessas atividades na matriz curricular dos cursos de graduação não apenas garante uma participação ativa dos estudantes, mas também visa oferecer uma experiência prática e enriquecedora. Essa Resolução estabelece a importância de um componente prático e aplicado no aprendizado, transcendendo a sala de aula para a prática no mundo real. Ao integrar essas atividades na matriz curricular, busca-se promover uma formação mais completa e holística, capacitando os estudantes não apenas com conhecimento teórico, mas também com habilidades práticas necessárias para atuarem em suas respectivas áreas.

O objetivo principal é assegurar que os cursos de graduação não se limitem apenas ao aspecto teórico, mas também forneçam aos alunos uma perspectiva prática e interativa; isso permite a aplicação direta dos conhecimentos adquiridos em situações reais, aprimorando suas habilidades, perspectivas e contribuindo para uma formação mais ampla e engajada com a

sociedade. A inclusão dessas atividades nos currículos dos cursos é, portanto, uma estratégia crucial para melhorar a qualidade e a pertinência do ensino superior.

A Resolução tratada estabeleceu as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, trazendo princípios amplos aplicáveis a todos os Cursos de Graduação no país. Esses princípios se baseiam em 4 (quatro) grandes eixos:

Respeitar a autonomia universitária e os contextos locais, permitindo a realização de ações de extensão que substituam métodos tradicionais de ensino, conforme os projetos institucionais e a vocação de cada universidade. Evitar o aumento da carga horária total dos cursos, pois isso poderia prolongar a duração dos cursos, especialmente em áreas como as licenciaturas, que já operam com cargas horárias máximas, o que poderia resultar em aumento da evasão.

Diante disso, as propostas de curricularização visam aproveitar atividades curriculares já existentes, evitando a necessidade de ampliação das horas totais dos cursos, cuja abordagem busca dinamizar as práticas pedagógicas sem sobrecarregar os estudantes, mantendo a estrutura atual dos cursos e respeitando as particularidades de cada área de estudo. É importante relembrar, com base na Resolução nº 7, de 2018, que as atividades de extensão, de acordo com sua classificação nos projetos pedagógicos dos cursos, dividem-se em diversas modalidades. Estas se inserem na forma de: Programas; Projetos; Cursos e oficinas; Eventos; Prestação de serviços.

É fundamental destacar que as modalidades mencionadas abarcam, além dos programas institucionais, eventualmente também aqueles de natureza governamental. Essas atividades são voltadas para atender políticas em âmbito municipal, estadual, distrital e nacional, expandindo assim o alcance e o impacto das ações de extensão para além do ambiente acadêmico.

Outrossim, um ponto positivo se refere à dinamização das práticas pedagógicas no ensino de graduação, alinhando-se à necessária expansão das aulas tradicionais; isso inclui atividades que aplicam conhecimentos diretamente em comunidades externas à universidade, como projetos de acesso à justiça para grupos vulneráveis; além disso, oferece cursos e oficinas para comunidades específicas, como formação contínua em saúde e educação básica, e aborda questões rurais/urbanas e direitos humanos, como também se inclui a divulgação científica em mídias convencionais ou online, incluindo cursos para associações de bairro, sindicatos e ONG. Ademais, é mencionado o desenvolvimento de soluções tecnológicas para diversas comunidades, como aplicativos. Assim, a extensão, entendida como uma prática que conecta a universidade com as necessidades da maioria da população, forma profissionais

cidadãos e ganha reconhecimento como um espaço crucial na produção de conhecimento para lidar com as desigualdades sociais existentes (Plano Nacional de Extensão Universitária, 2000).

Por fim, outro eixo essencial se refere ao impacto quantitativo tanto na vida acadêmica dos estudantes quanto na carga de trabalho dos professores, estruturando a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior, levando-se em consideração: a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade, a formação cidadã dos estudantes, a produção de mudanças na instituição e na sociedade, e a articulação entre ensino, extensão e pesquisa (Brasil, 2018). A resolução nº 5 do CNE/CES, de 2018, também oferece orientações para a integração das atividades de extensão nos currículos dos cursos de graduação em Direito.

Sob essa ótica, o artigo 7º delineia a necessidade de os cursos incentivarem atividades curriculares de extensão ou de aproximação profissional, com o intuito de promover o aprimoramento e a inovação das experiências ligadas ao campo de formação, cujas atividades podem oferecer oportunidades para ações junto à comunidade ou de caráter social, como clínicas e projetos.

Esse dispositivo legislativo explicita a intenção do legislador de integrar as atividades de extensão ao currículo, o qual é concebido por ele como um artefato dinâmico e em constante evolução, além disso, a camada epistemológica evidente sugere que o currículo vai além de apenas organizar os saberes e o funcionamento da educação escolarizada, sendo capaz de desempenhar um papel mais amplo e significativo.

Conforme defendido por Moreira e Silva (2009), o currículo não é neutro, pois envolve relações de poder; ele não se limita a transmitir conhecimento de maneira imparcial, mas está imbuído de relações de poder, transmitindo visões sociais específicas e produzindo identidades individuais e sociais distintas, pois o currículo não é uma entidade transcendental e intemporal; ele possui uma história ligada às formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

Por muito tempo, a extensão universitária foi desvalorizada pela sociedade, e por causa desse passado, a concessão de um *status* curricular para as atividades de extensão pode, em certa medida e por meio de um modelo de reconstrução discursiva, equilibrar as posições, especialmente ao conferir tratamento igualitário à extensão universitária, o que implicaria uma ressignificação das dinâmicas de poder presentes nesse contexto.

Além do mais, ocorre uma ressignificação do próprio curso de Direito, que traz consigo uma elitização histórica, o que acaba resultando em um distanciamento dos

estudantes de sua comunidade, colocando-os em um “pedestal” que a própria sociedade criou. Contudo, por meio dos projetos de extensão dentro do curso de Direito e a importância da sua obrigatoriedade para com o currículo do estudante em formação, torna-se mais do que uma formalidade, é uma ressignificação histórica, é uma quebra dessa barreira invisível que foi instalada entre os estudantes do curso e os cidadãos gerais.

É relevante considerar quais interpretações e importâncias os cursos de graduação em Direito atribuirão a essa diretriz essencial, pois surge, então, o desafio de pensar o ensino do Direito para além dos limites físicos e das fronteiras da universidade, explorando novos horizontes e abrindo espaço para uma compreensão mais ampla e dinâmica do papel da universidade na sociedade.

A regulamentação do ensino superior no Brasil é um elemento crucial para a formação acadêmica dos estudantes e para o progresso do país. A integração obrigatória da atividade de extensão na graduação em Direito representa um avanço significativo nessa direção, proporcionando uma formação mais abrangente e integrada. Essa abordagem não apenas capacita os alunos com teoria, mas também os equipa com competências práticas vitais para suas futuras atuações profissionais.

A importância da atividade de extensão vai além da simples aquisição de conhecimento, assumindo um papel fundamental na geração de saberes voltados para mitigar as disparidades sociais, especialmente no contexto jurídico. A Resolução nº 7 estabelece diretrizes fundamentais para os cursos de Direito, destacando a relevância de uma formação pluralista e multidisciplinar. Seu objetivo é incutir nos estudantes uma consciência ativa e emancipatória, essencial para seu engajamento na sociedade.

Nesse contexto, torna-se imperativo que as instituições de ensino superior assumam o compromisso de proporcionar uma formação que vá além do âmbito puramente teórico. É fundamental abraçar a prática e a aplicação dos conhecimentos jurídicos, permitindo que os alunos se tornem não apenas convedores, mas também agentes transformadores do cenário social em que estão inseridos.

Diante disso, a integralização da atividade de extensão no currículo acadêmico em Direito não só atende às normas regulamentadoras, mas também reforça significativamente a responsabilidade das instituições de ensino na formação de profissionais aptos e conscientes de seu papel na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Essa abordagem prepara os estudantes para além da teoria, proporcionando uma formação prática que os capacita a atuarem de maneira efetiva e relevante no cenário social. Alinhando-se com as demandas contemporâneas, esta estratégia promove um ensino superior mais pertinente e comprometido

com as necessidades e desafios da sociedade brasileira, garantindo que os futuros profissionais do Direito contribuam de maneira significativa para o desenvolvimento sustentável e a equidade social. Incorporar a extensão no currículo de Direito não só cumpre as exigências legais, mas também assegura que as universidades formem profissionais prontos para atuarem de maneira prática e consciente, atendendo às necessidades da sociedade moderna e promovendo um impacto positivo real.

3.2 O PARADOXO DA REGULAÇÃO PEDAGÓGICA E JURÍDICA

O paradoxo regulatório entre a regulação pedagógica e a regulação jurídica na graduação refere-se ao desafio enfrentado pelas instituições educacionais, especialmente nas áreas de direito e outras disciplinas regulamentadas, para equilibrar as demandas e expectativas dos órgãos reguladores educacionais e jurídicos. A regulação pedagógica geralmente concentra-se na qualidade do ensino, no currículo, nos métodos de ensino, na avaliação dos alunos e em questões relacionadas ao aprendizado e ao desenvolvimento acadêmico. As instituições de ensino devem seguir diretrizes pedagógicas estabelecidas pelos órgãos reguladores da educação para garantir padrões mínimos de qualidade e eficácia no ensino.

Por outro lado, a regulação jurídica abrange questões relacionadas à conformidade com as leis, regulamentos e padrões éticos em determinada área, como o Direito. Isso inclui requisitos específicos de credenciamento, licenciamento e certificação para programas de graduação em Direito, bem como normas éticas e profissionais que os estudantes e profissionais devem seguir. O paradoxo surge quando as exigências da regulação pedagógica, como a promoção da inovação educacional, da flexibilidade curricular e do desenvolvimento de habilidades dos alunos, entram em conflito com as demandas da regulação jurídica, que muitas vezes prioriza a estabilidade, a uniformidade e a adesão estrita às normas estabelecidas.

Luhmann (2000) sugere que os sistemas sociais operam com base em seus próprios códigos binários e programas, mas estão sempre sendo influenciados por outros sistemas através de acoplamentos estruturais. Nesse contexto, a regulação pedagógica e a regulação jurídica são sistemas distintos que possuem seus próprios códigos operacionais. A pedagogia enfoca a qualidade do ensino, enquanto o direito se concentra na conformidade e na normatividade.

Um exemplo concreto desse paradoxo é encontrado quando uma instituição de ensino de Direito tenta implementar métodos de ensino inovadores ou adaptar seu currículo às mudanças no campo jurídico. De acordo com Santos (2015), a inovação educacional é frequentemente vista como uma necessidade para o desenvolvimento acadêmico e profissional dos estudantes, mas pode ser dificultada por regulamentos jurídicos que exigem aderência estrita a currículos tradicionais e métodos de ensino comprovados. Ao mesmo tempo, a instituição deve cumprir rigorosamente as normas de credenciamento estabelecidas por órgãos reguladores educacionais, o que pode limitar a capacidade de inovação ou de adaptação rápida às mudanças nas demandas do mercado jurídico.

Este paradoxo cria um dilema institucional: como inovar e ao mesmo tempo manter a conformidade com normas rígidas? A resposta pode residir em uma abordagem dialógica e adaptativa da regulação, de modo que a comunicação entre os diferentes órgãos reguladores é intensificada e as políticas regulatórias são flexibilizadas para permitir um grau maior de inovação pedagógica sem comprometer a integridade jurídica. Luhmann (1997) sugere que a resolução de conflitos intersistêmicos requer uma capacidade reflexiva dos sistemas envolvidos, permitindo uma reconfiguração contínua das expectativas normativas e operacionais.

Essa capacidade reflexiva permite uma reconfiguração contínua das expectativas normativas e operacionais. Em outras palavras, os sistemas devem ser capazes de ajustar suas normas e práticas de acordo com as mudanças e necessidades que surgem em seus processos de interação com outros sistemas. Isso implica um dinamismo na forma como os sistemas se ajustam e negociam suas relações, promovendo uma adaptação constante para lidar com conflitos e garantir a cooperação e a funcionalidade dentro de um ambiente social complexo e interconectado.

Dessa forma, resolução de conflitos entre sistemas não é apenas uma questão de aplicar regras ou normas preexistentes, mas envolve um processo contínuo de reflexão e adaptação, onde os sistemas são desafiados a revisar e modificar suas expectativas para alcançar um entendimento e uma prática comuns que viabilizem a interação harmônica e a resolução de conflitos.

As instituições de ensino enfrentam o desafio de encontrar um equilíbrio entre atender às expectativas e exigências muitas vezes conflitantes dessas duas formas de regulação. Isso é crucial para garantir tanto a qualidade do ensino quanto a conformidade com os requisitos legais e éticos. Um caminho possível é a adoção de políticas educacionais que sejam simultaneamente sensíveis às exigências pedagógicas e flexíveis o suficiente para acomodar

as demandas regulatórias jurídicas, promovendo assim um ambiente de aprendizado dinâmico e legalmente seguro. As universidades precisam equilibrar a inovação no ensino e a adesão às normas jurídicas para oferecer uma educação de qualidade que prepare os alunos para a prática legal e atenda às exigências legais. Este equilíbrio é difícil, mas essencial para formar profissionais competentes e éticos.

3.2.1 Direito à Educação ou Educação em Direito?

O pensamento acerca da educação que se tem e que se quer tem o potencial de promover o debate institucional e comunitário sobre os moldes do currículo atual. Como a primeira pesquisa na Paraíba a abordar o ensino superior em Direito sob essa perspectiva, acredita-se que esse pioneirismo possa incentivar e fundamentar futuras produções acadêmicas na temática da investigação dos currículos jurídicos, além de fortalecer o ensino e a aplicação dessa ciência tão relevante para toda a sociedade, sendo um Direito Fundamental básico de todo cidadão. É interessante ressaltar que experimentos com abordagens similares já foram desenvolvidos em programas de pós-graduação renomados, como os da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e da Universidade de São Paulo (USP), resultando em trabalhos que servem de base para este e outras propostas relativas à construção do Direito na educação.

A contribuição do presente trabalho é imensa, pois nele se propõe a identificação de um dos paradoxos mais relevantes no Direito à educação, defendendo a importância dos processos educativos no ensino superior. A execução deste projeto representa um avanço teórico e prático significativo, considerando-se que o estudo de currículos jurídicos não é um tema comum na pesquisa em Direito, apesar de sua relevância. Para Rodrigues (2002), conforme mencionado, a falta de formação crítica no ensino jurídico deve-se à concepção bacharelesca oriunda da proposta de Currículo Mínimo de 1962, que enfatizou uma formação mais prática em detrimento da formação humanística, com ausência de pesquisa e afastamento da interdisciplinaridade. Rodrigues (2002) observa que essa concepção, difundida em todo o território nacional, ainda reproduz parâmetros de individualidade no ensino jurídico, engendrados por concepções tradicionalistas.

Uma busca simples na plataforma Scielo revela que poucos trabalhos se dedicam a buscar uma solução para o tecnicismo do curso de Direito, que cresce a cada ano no Brasil. Com a identificação das tendências objetivadas, será possível desenvolver planos de curso e projetos mais comunicativos ou mais instrumentalizados, conforme os objetivos de cada

disciplina. Ressalta-se que os instrumentos programáticos – planos de curso e projetos político-pedagógicos – formam o currículo da graduação em Direito, sendo escolhidos pela sua relevância na determinação dos cursos e desenvolvidos pelas próprias universidades e seus docentes, refletindo seus interesses e posicionamentos metodológicos.

Os resultados esperados com essa experimentação giram em torno da refutação ou confirmação da hipótese de que há pouca ação comunicativa nas graduações em Direito da Paraíba. Um dos objetivos centrais do desenvolvimento da pesquisa é estabelecer um fundamento para a construção de novas possibilidades de ensino, em função da filosofia eleita pelo docente, sem, no entanto, julgar a qualidade da razão a ser implementada. Este parâmetro é constituído por meio da investigação da predominância dos termos, com todos os critérios e fases da pesquisa jurídica desenvolvidos dentro da Filosofia do Direito e com base normativa no Direito à educação.

A emancipação intelectual dos alunos pode ser definida como o movimento que leva os indivíduos a assimilarem não apenas os interesses pessoais, mas também os interesses fundamentais da comunidade humana, por meio da interação (Habermas, 2012). Segundo o que este autor considera, essa emancipação é um processo de formação que ocorre dentro do contexto da comunicação e do diálogo. Em sua teoria da ação comunicativa, Habermas argumenta que a verdadeira emancipação ocorre quando os indivíduos se engajam em discursos racionais, de modo a validade das afirmações pode ser criticamente examinada e acordada coletivamente. Este processo não apenas promove a autorreflexão, mas também a compreensão intersubjetiva, permitindo que os indivíduos transcendam as limitações impostas pelas tradições e preconceitos arraigados. A emancipação, portanto, não é meramente individual, mas profundamente social e comunitária, vinculando o desenvolvimento pessoal ao progresso coletivo.

Douzinas (2009) complementa essa visão ao definir a emancipação como o abandono progressivo do mito e do preconceito em todas as áreas da vida e a substituição destes pela razão. Esta definição enfatiza a natureza gradual e contínua da emancipação. O mito e o preconceito são vistos como formas de conhecimento não fundamentadas na razão crítica, mas, sim, na tradição e na autoridade não questionada. A emancipação, nesse sentido, é o processo pelo qual os indivíduos começam a questionar essas formas de conhecimento, substituindo-as por crenças e ações baseadas em raciocínios críticos e evidências.

O conceito de emancipação intelectual, segundo o que Habermas considera, envolve a superação daquilo que ele chama de “dominação sistemática”. Em “Teoria da Ação Comunicativa” (1981), Habermas propõe que a emancipação ocorre quando os indivíduos

podem participar livremente em discursos racionais sem serem constrangidos por sistemas de poder e controle. Este conceito está ligado à sua distinção entre “mundo da vida” (*Lebenswelt*) e “sistemas” (*Systeme*). O mundo da vida é o contexto no qual os indivíduos se comunicam e formam significados compartilhados, enquanto os sistemas, como a economia e a burocracia, muitas vezes operam de forma instrumental e podem restringir essa comunicação livre.

A emancipação, então, é o movimento por meio do qual os indivíduos reivindicam a capacidade de participar plenamente no mundo da vida, resistindo às pressões dos sistemas que buscam instrumentalizar a comunicação. Esse processo é essencial para a formação de uma sociedade verdadeiramente democrática, em que as decisões são tomadas com base em um consenso alcançado por meio do diálogo racional.

Douzinas (2007), ao discutir a emancipação, aborda também o aspecto da autonomia. Em seu livro “*Human Rights and Empire: The Political Philosophy of Cosmopolitanism*”, o referido autor argumenta que a emancipação é fundamentalmente sobre a criação de sujeitos autônomos, capazes de agir de acordo com a razão e de resistir às formas de opressão que são mantidas por mitos e preconceitos. Para Douzinas (2007), a razão crítica é o meio pelo qual os indivíduos se libertam dessas opressões, alcançando uma compreensão mais profunda e verdadeira de si mesmos e do mundo ao seu redor.

A emancipação intelectual, portanto, não é apenas um objetivo educacional, mas um processo contínuo e dinâmico de transformações pessoal e social. Ela exige um ambiente educacional que promova o pensamento crítico, a reflexão e o diálogo aberto. As instituições de ensino têm um papel crucial nesse processo, proporcionando as ferramentas e os espaços necessários para que os alunos possam questionar, debater e desenvolver suas capacidades racionais. Somente assim elas poderão contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, em que a razão prevaleça sobre o mito e o preconceito.

Ou, para ser mais claro: a emancipação intelectual é um processo em que as pessoas aprendem a usar a razão para entender o mundo e tomar decisões, abandonando preconceitos e ideias ultrapassadas. Habermas (1981) diz que isso acontece por meio de um diálogo aberto e honesto, em que todos podem discutir e criticar ideias livremente. Douzinas (2007) acrescenta que a emancipação é sobre se tornar autônomo e livre de opressões, usando a razão para substituir mitos e preconceitos. Este processo é crucial para criar uma sociedade democrática e justa, e as escolas e universidades têm um papel importante em ensinar e promover essa forma de pensamento crítico.

Sob o ponto de vista pedagógico, a emancipação intelectual é um conceito central que influencia profundamente as práticas e objetivos educacionais. Em essência, a emancipação

intelectual na pedagogia refere-se ao processo pelo qual os alunos desenvolvem a capacidade de pensar criticamente e autonomamente, superando preconceitos e aceitando a mudança de ideias com base na razão e no diálogo.

A pedagogia voltada para a emancipação intelectual busca promover o pensamento crítico nos alunos. Isso implica ensinar os estudantes a questionar, analisar e avaliar informações de forma independente, em vez de aceitar passivamente o conhecimento. Os métodos pedagógicos que favorecem a reflexão crítica incluem discussões em sala de aula, debates e análises de textos diversos. Tais práticas ajudam os alunos a desenvolver habilidades para identificar e desafiar preconceitos e estereótipos, fomentando uma compreensão mais profunda e fundamentada da realidade.

Segundo Habermas (1981), a emancipação intelectual é facilitada por meio de um diálogo aberto e honesto. Na prática pedagógica, isso se traduz na criação de um ambiente educacional onde os alunos são incentivados a expressar suas ideias, questionar e discutir pontos de vista divergentes. Essa abordagem valoriza a participação ativa dos alunos e promove a construção colaborativa do conhecimento. O papel do educador, nesse contexto, é mais de facilitador do que de transmissor unilateral de conhecimento, ajudando os alunos a explorar e articular suas próprias ideias.

Douzinas (2007) destaca que a emancipação intelectual envolve a superação de preconceitos e mitos. Em um contexto pedagógico, isso significa criar um ambiente de aprendizagem que desafie e desconstrua normas e crenças preconceituosas. A educação deve promover a inclusão e a diversidade, expondo os alunos a múltiplas perspectivas e encorajando a empatia e o respeito pelas diferenças. Currículos que integram estudos de cultura, história e teoria crítica ajudam os alunos a reconhecer e superar preconceitos arraigados, desenvolvendo uma visão mais justa e equitativa da sociedade.

A emancipação intelectual é crucial para a formação de cidadãos críticos e engajados. As instituições educacionais têm a responsabilidade de preparar os alunos para participar ativamente da vida democrática, equipando-os com habilidades para avaliar criticamente as políticas e práticas sociais. O ensino que enfatiza a capacidade de questionar e analisar informações permite que os alunos se tornem agentes de mudança social, capazes de contribuir para uma sociedade mais informada e justa.

Escolas e universidades desempenham um papel vital na promoção da emancipação intelectual. Elas devem adotar metodologias pedagógicas que incentivem a investigação independente, o pensamento reflexivo e a discussão aberta. Isso pode ser alcançado através de práticas como o ensino baseado em problemas, projetos interdisciplinares e avaliações que

valorizem o processo de pensamento crítico. Ao criar um ambiente educacional que valorize e incentive a autonomia intelectual, essas instituições ajudam os alunos a se tornarem pensadores críticos e cidadãos informados.

Sob o ponto de vista pedagógico, a emancipação intelectual é um objetivo fundamental da educação. Ao promover o pensamento crítico, o diálogo aberto, a superação de preconceitos e a formação de cidadãos engajados, a pedagogia contribui para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e democrática. A educação, portanto, desempenha um papel crucial em capacitar os indivíduos a usar a razão de forma independente e a participar ativamente na construção de um mundo melhor.

4 NORMAS E REGRAS DE DIREITO À EDUCAÇÃO APLICADAS AOS CURSOS DE DIREITO

A investigação que fundamenta este capítulo teve início no Projeto de Iniciação Científica e Tecnológica (PIVITI) desenvolvido pela autora em 2020/2021 sob o patrocínio da UFCG. Com fundamentação teórica similar, foi desenvolvida uma aplicação da Teoria de Habermas dentro do sistema Moodle. Muito da experiência na iniciação tecnológica serviu para a construção da investigação que aqui foi desenvolvida. Pode-se considerar, portanto, que o presente trabalho é a continuação de um projeto ainda maior, não só um projeto acadêmico, mas também um projeto de carreira e vida.

Ao longo do desenvolvimento do PIVITI, foi possível reparar dentro da filosofia de Habermas (1981) termos utilizados que podem servir como indicadores ao reconhecimento de ações programáticas da Teoria do Agir Comunicativo, bem como indicadores da razão instrumental, conhecimento baseado na filosofia da escola de Frankfurt e em teses recentes publicadas no Brasil. Esse marco foi essencial para fundamentar a presente pesquisa, mais ampla, porém, igualmente viável, em detrimento da experiência e recorte feito na UFCG. Pode-se dizer, assim, que a iniciação tecnológica dentro do Direito não é só viável, mas necessária.

A familiaridade com os objetivos do trabalho é fator importante ao correto desenvolvimento da proposta, uma vez que, nesta seção, fundamenta-se a relevância do trabalho e justificam-se as proposições e resoluções que serão estabelecidas na seção principal seguinte, a fim de garantir o sucesso da consecução dos objetivos metodológicos propostos, do mesmo modo que o trabalho foi justificado em sua primeira parte, em que houve um levantamento e conceituação geral da Teoria de Habermas com o intuito único de corroborar a reflexão para a presente discussão.

Em um primeiro momento, mostrou-se necessário fazer a construção e a identificação, por meio da pesquisa documental, do arcabouço legal que fundamenta a construção do PPC e do PdC, para estabelecer a análise do regulamento dos cursos de Direito da UFCG e, dessa forma, desenvolver a fundamentação legal para verificação das teorias no projeto emancipatório do ensino jurídico, tendo em vista que já foi estabelecida a fundamentação filosófica na seção principal anterior.

A definição dos métodos justifica-se em detrimento da etapa investigatória de categorização, que atribui uma ou mais categorias a um *corpus*, usando uma linguagem baseada em regras detalhadas e que permite identificar cenários e padrões muito específicos,

usando-se uma combinação de regras morfológicas, semânticas e de texto. Com o propósito de estudar mais profundamente acerca da estrutura do curso, foi realizado um levantamento acerca das disciplinas ofertadas em comparativo com as estabelecidas no PdC.

Em seguida, foi justificada a escolha dos termos para investigação na plataforma eleita, a hipótese principal, de que há pouca ou nenhuma norma programática em função da razão comunicativa dentro do *corpus* eleito. Faz-se necessário defender que, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), mais precisamente em seu artigo 43, a Educação Superior é assim considerada:

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 (BRASIL, 1996, art. 43).

Analogamente, o artigo 2º do regulamento dos cursos de Direito pela CNE 2018 alega que, de acordo com o § 1º, o PPC abrange, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais: VI - modos de integração entre teoria e prática, especificando as metodologias ativas utilizadas. Assim, é necessário considerar não só a normatividade em nível institucional, mas todo o ordenamento que gira em torno dos temas do Direito à educação e da emancipação. Apesar da normativa, é de costume da UFCG deixar para os docentes o encargo de estabelecer, nos PdC, as metodologias que serão utilizadas na disciplina. Tal fato justifica a relevância do estudo dos PdC em detrimento desse conteúdo extremamente relevante à investigação acerca da emancipação.

Retomando-se o conceito principal estudado no presente trabalho e de forma bem reducionista, para Habermas, a emancipação intelectual obtém-se por meio de interação mediada para o consenso. Esse conceito ainda está em desenvolvimento na sua filosofia e está ligado à noção de razão e a busca do indivíduo pelo seu pleno desenvolvimento intelectual. A interação tratada na Teoria do Agir Comunicativo de Habermas, a qual trabalha como um indicador e, também, como parte da racionalidade comunicativa, está sendo ora testada para fomentação por meio das propostas e políticas programáticas utilizadas dentro da graduação em Direito.

Assim, pretende-se, baseado nos conceitos previamente ilustrados, estabelecer uma investigação acerca da predominância de termos dentro dos PdC, bem como do projeto pedagógico da graduação em direito da UFCG *campus Sousa*, para se identificar o paradoxo educacional e, assim, estabelecer um diagnóstico para fundamentação de pesquisas futuras. Podem ser considerados termos indicadores da ação comunicativa à emancipação, ação comunicativa, consenso, comunicação e demais sinônimos. São termos indicadores da ação instrumental, individualismo, instrumentalidade e, conforme o que Petry (2012, p. 47) apresenta:

Passa a ser tratada, já sem a determinação dos fins últimos, como mero mecanismo de adequação entre meios e objetivos fundada em interesses particulares, correspondendo a um modo de operar presente na realidade que se reduz a um caráter puramente instrumental e encontrando expressão no pensamento filosófico por meio de concepções que justificam o funcionamento dessa razão como cálculo. Horkheimer dirige sua crítica, portanto, não à razão enquanto totalidade que envolve as duas dimensões, mas à racionalidade instrumental fruto de uma autonomização do caráter subjetivo da razão (Petry, 2012, p. 47).

Douzinas (2009, p. 23) alega que “as relações de poder podem ser plenamente traduzidas para a linguagem da lei e dos Direitos”. Nesse sentido, “a linguagem performa seu poder de fazer o mundo e estabelece um sistema político baseado em uma liberdade sem fundamento autorreferente” (Habermas, 2012, p. 107). E mais, Douzinas (2009, p. 194) alega que a “emancipação adentra o palco mundial como um princípio negativo ou uma arma defensiva contra a opressão política e é associada ao valor da dignidade”.

Um dos pensamentos basilares à construção da pesquisa foi delimitado com a própria vivência de qualquer estudante que passa pelas bancadas escolares e vai de encontro com grades curriculares que são delimitadas de acordo com os capítulos dos diplomas legais, como o ensino do Direito Civil, que nas três universidades estudadas se divide em 7 (sete)

disciplinas que acompanham o título e o conteúdo do Código Civil de 2002. A esse respeito, é possível encontrar em Hupffer (2006, p. 13) a seguinte reflexão:

O ensino jurídico assume uma orientação exegética e informativa em suas práticas de ensino-aprendizagem, amparado na tendência de organizar o currículo em torno do corpo das normas mais importantes (ex.: Direito Civil – Código Civil; Direito Penal – Código Penal; Direito Processual Civil – Código de Processo Civil; Direito Tributário – Código Tributário), na interpretação lógica-dedutiva da lei limitada à ideia da jurisdição contenciosa, na correspondência lógica da lei ao fato jurídico, no currículo estritamente disciplinar, no obsessivo culto aos códigos e manuais, no divórcio entre o Direito e a realidade da dinâmica social e no ensino do fenômeno jurídico como sendo fenômeno desvinculado da história, isto é, atemporal.

O ensino jurídico tradicionalmente adota uma abordagem exegética e informativa, centrada na memorização e aplicação mecânica das normas legais. Essa orientação se reflete na organização do currículo em torno dos códigos e leis mais importantes de cada área do Direito, como o Código Civil, o Código Penal, o Código de Processo Civil e o Código Tributário. Essa abordagem tende a privilegiar uma interpretação lógico-dedutiva da lei, limitada ao contexto da jurisdição contenciosa, negligenciando outras formas de resolução de conflitos e de aplicação do Direito.

Além disso, o ensino jurídico muitas vezes é caracterizado por um currículo estritamente disciplinar, em que os alunos são expostos a uma série de disciplinas fragmentadas e desconectadas entre si. Essa abordagem pode resultar em uma compreensão superficial e fragmentada do Direito, sem considerar sua interdisciplinaridade e sua conexão com outras áreas do conhecimento.

Outro ponto crítico é o culto obsessivo aos códigos e manuais, que muitas vezes são vistos como a fonte suprema do conhecimento jurídico. Essa abordagem pode limitar a capacidade dos estudantes de desenvolverem um pensamento crítico e reflexivo sobre o Direito, reduzindo-o a um conjunto de regras e procedimentos a serem seguidos rigidamente.

Ademais, o divórcio entre o ensino do Direito e a realidade social é uma preocupação recorrente. Muitas vezes, o ensino jurídico ignora ou minimiza a importância das questões sociais, políticas e econômicas na formação dos juristas. Isso pode resultar em uma formação profissional alienada das necessidades e demandas da sociedade, limitando a capacidade dos advogados de atuarem como agentes de transformação social. Por fim, a abordagem atemporal do fenômeno jurídico, desvinculada da história e da evolução social, é outra crítica frequente ao ensino jurídico tradicional. Essa abordagem tende a reduzir o Direito a um conjunto de princípios abstratos e intemporais, ignorando sua natureza dinâmica e sua constante evolução ao longo do tempo.

No entanto, é importante reconhecer que há contrapontos a essa crítica. Alguns defensores do ensino jurídico tradicional argumentam que a abordagem exegética e centrada nos códigos é essencial para garantir a segurança jurídica e a previsibilidade das decisões judiciais. Além disso, eles destacam que o ensino do Direito como um fenômeno atemporal pode ajudar os estudantes a desenvolverem uma compreensão mais profunda dos princípios fundamentais do Direito, que são aplicáveis em diferentes contextos históricos e sociais.

No entanto, para superar as limitações do ensino jurídico tradicional, é necessário adotar uma abordagem mais crítica e interdisciplinar, que leve em consideração não apenas as normas legais, mas também as dimensões sociais, políticas, econômicas e históricas do Direito. Isso requer uma revisão do currículo jurídico, uma maior ênfase na formação de habilidades de pensamento crítico e analítico e uma maior integração entre teoria e prática, para preparar os estudantes para os desafios complexos do exercício da advocacia no século XXI.

Diante das críticas ao ensino jurídico tradicional e à sua abordagem exegética e informativa, é fundamental repensar a forma como se comprehende e se abordam os paradoxos na dinâmica dos sistemas sociais. Nesse contexto, é relevante explorar as diferentes perspectivas teóricas sobre o tema, como as apresentadas por Niklas Luhmann e Rafaelle Di Giorgi. Ambos os autores oferecem *insights* valiosos sobre os paradoxos e seu papel na compreensão do funcionamento dos sistemas sociais. Assim, ao entender mais profundamente as visões de Luhmann e de Di Giorgi sobre os paradoxos, pode-se ampliar a compreensão sobre como lidar com as complexidades e contradições inerentes ao Direito e à sociedade como um todo.

4.1 O QUE SE ENTENDE POR PARADOXO NA LITERATURA DE LUHMANN E DE GIORGİ

Na literatura de Niklas Luhmann e Rafaelle De Giorgi, o conceito de paradoxo é abordado de maneiras distintas, refletindo suas respectivas teorias e abordagens. Para Luhmann (1992), o paradoxo está intrinsecamente ligado à complexidade dos sistemas sociais. Ele argumenta que os sistemas sociais são autorreferenciais e autopoieticos, ou seja, eles operam de forma autônoma e se reproduzem por meio de suas próprias operações. No entanto, essa autorreferencialidade cria desafios fundamentais, pois os sistemas sociais precisam lidar com contradições internas que surgem de sua própria complexidade. Luhmann (1992) vê os paradoxos como dilemas inerentes à estrutura e à dinâmica dos sistemas sociais,

que precisam ser constantemente gerenciados e resolvidos para garantir sua estabilidade e adaptação ao ambiente.

Já para De Giorgi (2006), o paradoxo é entendido como uma categoria fundamental da comunicação e da construção do conhecimento. Ele argumenta que o paradoxo é uma força dinâmica que desafia as estruturas cognitivas e linguísticas convencionais, estimulando a reflexão e a transformação do conhecimento. Na perspectiva de Di Giorgi (2006), o paradoxo é uma fonte de criatividade e inovação, pois provoca rupturas nas narrativas e nos sistemas de significado estabelecidos, permitindo o surgimento de novas interpretações e compreensões.

Com relação aos paradoxos tratados por Luhmann (1992), estes surgem quando os sistemas sociais tentam lidar com a complexidade e a ambiguidade de seu ambiente. Por exemplo, um sistema social pode buscar simultaneamente a estabilidade e a mudança, a ordem e a inovação. Essas tensões paradoxais são inerentes à natureza dos sistemas sociais e refletem sua constante adaptação e evolução em resposta às demandas do ambiente.

Luhmann (1992) argumenta que resolver paradoxos não é uma tarefa simples, pois eles são fundamentais para a manutenção da estabilidade e da coesão dos sistemas sociais. No entanto, os sistemas desenvolvem mecanismos internos de autorregulação para lidar com essas contradições. Isso pode incluir processos de diferenciação funcional, nos quais diferentes subsistemas sociais lidam com diferentes aspectos da realidade de forma independente, e comunicação seletiva, na qual apenas certas informações são processadas e transmitidas para manter a coerência interna do sistema.

Por outro lado, na perspectiva de Rafaelle Di Giorgi, os paradoxos são vistos como fontes de criatividade e inovação na construção do conhecimento e na comunicação humana. Di Giorgi (2006) argumenta que os paradoxos desafiam as estruturas cognitivas e linguísticas convencionais, estimulando a reflexão crítica e a busca por novas formas de compreensão e significado.

Para Di Giorgi, os paradoxos são oportunidades para explorar novas perspectivas e *insights*, pois eles revelam as limitações das categorias existentes e abrem espaço para a emergência de novos conceitos e ideias. Ao confrontar as contradições e ambiguidades inerentes à realidade social, os paradoxos estimulam processos de aprendizado e transformação, permitindo que os indivíduos e os sistemas sociais se adaptem e evoluam ao longo do tempo.

Assim, tanto na perspectiva de Luhmann quanto na de Di Giorgi, os paradoxos desempenham um papel fundamental na dinâmica dos sistemas sociais e na construção do conhecimento. Enquanto Luhmann (1992) enfatiza os desafios e as contradições inerentes à

autorreferencialidade dos sistemas sociais, Di Giorgi (2006) destaca o potencial criativo e transformador dos paradoxos na comunicação e na construção de significado.

Assim, enquanto Luhmann destaca os paradoxos como desafios que os sistemas sociais enfrentam em sua busca por estabilidade e adaptação, Di Giorgi os vê como oportunidades para o crescimento e o desenvolvimento pessoal e social. Ambas as perspectivas oferecem *insights* valiosos sobre a natureza dos paradoxos e seu papel na dinâmica dos sistemas sociais e na construção do conhecimento humano.

Um contraponto a essa abordagem poderia ser encontrado na visão de outros teóricos que veem os paradoxos de maneira mais negativa, como obstáculos ou fontes de disfunção nos sistemas sociais. Por exemplo, alguns estudiosos podem argumentar que os paradoxos podem levar à ambiguidade, conflito e paralisia decisória dentro dos sistemas sociais.

Autores como Weick (1979) e Morgan (1986) destacam os desafios práticos e organizacionais que os paradoxos podem representar. Eles argumentam que os paradoxos podem criar tensões internas e dilemas insolúveis que dificultam o funcionamento eficaz das organizações e dos sistemas sociais. Por exemplo, um paradoxo entre a necessidade de inovação e a manutenção da estabilidade pode levar a conflitos entre diferentes grupos dentro de uma organização, resultando em impasses e disfunção. Além disso, alguns críticos podem questionar a ideia de que os paradoxos sempre conduzem ao crescimento e ao desenvolvimento. Eles podem apontar para exemplos em que os paradoxos levaram a resultados negativos, como estagnação, alienação ou mesmo colapso de sistemas sociais.

Portanto, embora as perspectivas de Luhmann e de Di Giorgi ofereçam *insights* valiosos sobre os paradoxos e seu papel na dinâmica dos sistemas sociais, é importante reconhecer que há diferentes maneiras de interpretar e abordar os paradoxos, e que suas consequências podem variar, dependendo do contexto específico e das estruturas organizacionais envolvidas. O pensamento de Jürgen Habermas pode oferecer tanto pontos de convergência quanto de contraposição aos autores Niklas Luhmann e Rafaelle Di Giorgi em relação ao papel dos paradoxos na dinâmica dos sistemas sociais.

Por um lado, Habermas compartilha com Di Giorgi a ideia de que os paradoxos podem ser vistos como oportunidades para o crescimento e o desenvolvimento pessoal e social. Habermas (1984) enfatiza a importância do diálogo e da comunicação na resolução de conflitos e na busca por consenso em uma sociedade democrática. Nesse sentido, ele argumenta que os paradoxos podem ser vistos como pontos de partida para o debate e a reflexão, levando a uma maior compreensão e inclusão de diferentes perspectivas.

No entanto, Habermas (1984) também pode representar um contraponto ao enfoque de Luhmann (1992), especialmente em relação à sua visão da racionalidade comunicativa. Enquanto Luhmann enfatiza a autopoiese dos sistemas sociais e a necessidade de mecanismos internos de autorregulação para lidar com os paradoxos, Habermas destaca a importância da intersubjetividade e da ação comunicativa na construção de consenso e na resolução de problemas sociais.

Habermas (1984) argumenta que a comunicação baseada na argumentação racional e no entendimento mútuo pode superar os paradoxos e contradições que surgem nos sistemas sociais. Nesse sentido, ele oferece uma perspectiva mais otimista sobre a possibilidade de resolver conflitos e dilemas por meio do diálogo e da deliberação pública, em contraste com a visão de Luhmann (1992) sobre a inevitabilidade dos paradoxos e a necessidade de adaptação contínua dos sistemas sociais.

Portanto, enquanto Habermas (1984) compartilha com Di Giorgi (2006) a visão dos paradoxos como oportunidades para o crescimento e a transformação, ele oferece uma abordagem mais centrada na comunicação e na intersubjetividade que pode contrastar com a ênfase de Luhmann (1992) na autopoiese e na autorregulação dos sistemas sociais.

A integração das teorias de Niklas Luhmann, Rafaelle Di Giorgi e Jürgen Habermas pode oferecer uma abordagem mais completa para lidar com os paradoxos na dinâmica dos sistemas sociais. Luhmann (1992) argumenta que os paradoxos são inerentes à natureza dos sistemas sociais complexos, resultantes das interações entre múltiplos elementos que buscam objetivos muitas vezes contraditórios. Essa visão destaca a importância de reconhecer e compreender os paradoxos como parte integrante da estrutura e da evolução dos sistemas sociais.

Por sua vez, Di Giorgi (2006) propõe uma abordagem mais otimista em relação aos paradoxos, vendo-os como oportunidades para o crescimento e a inovação. Ele argumenta que os paradoxos desafiam as estruturas de pensamento convencionais, estimulando a reflexão crítica e a busca por novas perspectivas e soluções. Essa perspectiva sugere que os paradoxos podem servir como catalisadores para a criatividade e a transformação nos sistemas sociais.

No entanto, é importante reconhecer que os paradoxos também podem representar desafios significativos para a estabilidade e o funcionamento eficaz dos sistemas sociais. Nesse sentido, as ideias de Habermas (1984) sobre a importância da comunicação e do diálogo na resolução de conflitos podem oferecer *insights* valiosos. Habermas (1984) argumenta que a comunicação baseada na argumentação racional e no entendimento mútuo

pode ajudar a superar os paradoxos e a encontrar soluções compartilhadas para os problemas sociais.

Integrar essas diferentes perspectivas pode oferecer uma abordagem mais abrangente e eficaz para lidar com os paradoxos na dinâmica dos sistemas sociais. Isso envolveria reconhecer a natureza complexa e multifacetada dos paradoxos, ao mesmo tempo em que se busca aproveitar seu potencial criativo e transformador. Além disso, promover o diálogo e a comunicação aberta e construtiva pode ajudar a encontrar maneiras de resolver ou mitigar os conflitos decorrentes dos paradoxos, contribuindo para uma maior harmonia e cooperação nos sistemas sociais.

4.2 O RACIOCÍNIO DO PARADOXO NO ENSINO JURÍDICO

O tema do raciocínio do paradoxo no ensino jurídico é de extrema relevância, pois envolve uma reflexão profunda sobre a natureza complexa e contraditória do Direito e sua aplicação na sociedade. O Direito é um sistema dinâmico e multifacetado; essa afirmação é uma ideia geralmente atribuída à área do Direito como um todo, refletindo a natureza complexa e em constante evolução desse campo que lida com questões intrincadas e muitas vezes ambíguas, exigindo dos profissionais uma capacidade de lidar com paradoxos e contradições de forma eficaz.

Ao adotar uma abordagem exegética e informativa, o ensino jurídico tradicional tende a enfatizar a aplicação mecânica das normas legais e a memorização do corpo jurídico, negligenciando a compreensão profunda dos princípios e valores subjacentes ao Direito (Albuquerque, 2016). Isso pode resultar em uma formação profissional superficial, que não prepara os estudantes para lidarem com as complexidades e contradições do mundo jurídico real (Maranhão, 2010).

Por outro lado, ao integrar o raciocínio do paradoxo no ensino jurídico, os estudantes são desafiados a desenvolverem um pensamento crítico e analítico, que lhes permita compreender e resolver questões jurídicas complexas de forma eficaz (Pinto et al., 2022). Isso envolve não apenas a aplicação das regras jurídicas, mas também uma análise cuidadosa dos contextos sociais, políticos e econômicos em que essas regras são aplicadas.

O raciocínio do paradoxo também pode ajudar os estudantes a reconhecerem as limitações do Direito como um sistema de resolução de conflitos e a explorarem outras formas de abordar questões jurídicas, como a mediação, a conciliação e a arbitragem. Isso requer uma compreensão mais ampla e holística do papel do Direito na sociedade, que leve

em consideração não apenas os aspectos formais e institucionais, mas também os aspectos sociais, culturais e econômicos. A esse respeito, é possível encontrar em Gonçalves (2006, p. 211) a seguinte ideia:

A certeza do direito da sociedade moderna se verifica por meio de dois paradoxos. O primeiro já foi descrito acima: a certeza do direito produz certeza social transformando-se em incerteza jurídica. Na verdade, nesta hipótese, a certeza do direito absorve incerteza externa convertendo-a em incerteza jurídica. No ambiente do sistema jurídico existe muita instabilidade. O direito reduz esta instabilidade por meio da certeza jurídica: quando se criam direitos, por meio de programas condicionais, gera-se certeza e segurança no que se refere à orientação das condutas. Ao se produzir tais expectativas, entretanto, aumentam-se a complexidade e os elementos internos do sistema jurídico.

Além disso, ao enfrentarem os paradoxos no ensino jurídico, os estudantes são incentivados a questionarem as suposições subjacentes ao sistema jurídico e a explorarem novas perspectivas e abordagens para resolver problemas jurídicos. Isso pode levar a uma maior inovação e criatividade no campo jurídico, permitindo que os profissionais do Direito desenvolvam soluções mais eficazes e justas para os desafios enfrentados pela sociedade.

Em suma, o raciocínio do paradoxo no ensino jurídico é fundamental para preparar os estudantes para os desafios complexos do exercício da advocacia no século XXI. Ao enfrentarem os paradoxos inerentes ao Direito, os estudantes desenvolvem habilidades críticas e analíticas que lhes permitem compreender e resolver questões jurídicas complexas de forma eficaz, promovendo assim o desenvolvimento de um sistema jurídico mais justo e equitativo.

4.3 O ESTADO DE COISAS SOBRE A IDEIA DE PARADOXO

O panorama atual sobre a ideia de paradoxo reflete um campo de estudo multifacetado e complexo, abordado em diversas disciplinas acadêmicas. Desde suas raízes na filosofia antiga até as investigações contemporâneas em campos como a lógica, a matemática, a ciência e a cultura, o paradoxo continua a despertar interesse e debate. A esse respeito, é possível encontrar em Diniz (2001, p. 1) a seguinte reflexão:

O adjetivo Paradoxos já é comum em grego, tanto no sentido elogioso como no pejorativo. A expressão “os paradoxos estóicos” é aplicada, desde Plutarco, às teses morais absolutistas do Estoicismo, tais como: o sábio é infalível, não está sujeito a nenhuma perturbação e ele é perfeitamente feliz, quaisquer que sejam as circunstâncias; apenas ele é livre, rico, bom rei, bom artesão; a sabedoria não tem graus, tudo o que não é perfeito é vicioso, etc.

Na lógica e na matemática, os paradoxos desafiam as fundações do raciocínio humano, expondo limitações e complexidades nos sistemas formais de inferência. Exemplos como o paradoxo do mentiroso e o paradoxo de Russell demonstram como noções aparentemente simples podem levar a contradições lógicas profundas, estimulando novos avanços teóricos e abordagens de resolução.

No contexto científico, os paradoxos surgem como consequência das descobertas e teorias que desafiam a compreensão tradicional do mundo natural. Na mecânica quântica, por exemplo, a dualidade onda-partícula apresenta uma aparente contradição entre o comportamento de partículas subatômicas, como elétrons e fôtons, que podem manifestar-se tanto como partículas quanto como ondas. Essa aparente dualidade desafia concepções clássicas de física e lança luz sobre a natureza intrínseca da matéria e da energia.

No âmbito cultural e literário, os paradoxos são explorados como ferramentas narrativas e conceituais, capazes de transmitir complexidade e ambiguidade. Autores como Franz Kafka, Jorge Luis Borges e Italo Calvino empregam paradoxos em suas obras para refletir sobre temas como identidade, tempo e linguagem, convidando os leitores a questionar suas próprias premissas e suposições sobre o mundo.

Além disso, abordagens interdisciplinares têm ampliado a compreensão do paradoxo, revelando suas manifestações em campos como psicologia, sociologia, economia e teoria dos sistemas. Nessas disciplinas, o paradoxo é visto como um fenômeno intrínseco à natureza humana e à dinâmica dos sistemas sociais, desafiando noções convencionais de racionalidade e coerência.

Em suma, o estado da arte sobre a ideia de paradoxo reflete não apenas a complexidade do fenômeno em si, mas também a diversidade de abordagens e perspectivas que o cercam. Ao explorar o paradoxo em suas diversas manifestações, os pesquisadores contribuem para uma compreensão mais profunda e holística da realidade humana e do universo em que se vive.

4.4 AS DUAS FACES DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL: A REGULADORA E A REGULAMENTADORA

O estudo da legislação educacional revela duas faces distintas, porém interdependentes: a face reguladora e a face regulamentadora. Essas duas dimensões desempenham papéis complementares no sistema educacional, influenciando diretamente sua organização, funcionamento e qualidade.

A face reguladora da legislação educacional refere-se às leis, normas e políticas estabelecidas pelo Estado com o objetivo de orientar e supervisionar o sistema educacional como um todo. Essas regulamentações abrangem questões fundamentais, como diretrizes curriculares, padrões de qualidade, financiamento público, avaliação de desempenho e garantia de direitos educacionais. Por meio da face reguladora, o Estado exerce seu papel de garantir a universalização do acesso à educação, promover a equidade e a inclusão, e assegurar a qualidade do ensino oferecido nas instituições educacionais.

Por outro lado, a face regulamentadora da legislação educacional diz respeito à implementação e operacionalização das políticas e diretrizes estabelecidas pelo Estado. Essa dimensão envolve a elaboração de normas, procedimentos e instrumentos específicos para a aplicação prática das políticas educacionais no contexto das escolas e demais instituições de ensino. Isso inclui, por exemplo, a definição de currículos escolares, a gestão de recursos humanos e materiais, a organização do calendário escolar, entre outras questões operacionais. A face regulamentadora da legislação educacional é essencial para traduzir os princípios e diretrizes gerais em ações concretas no âmbito das instituições de ensino, garantindo sua efetiva implementação e cumprimento.

É importante destacar que a relação entre as duas faces da legislação educacional nem sempre é harmoniosa. Em alguns casos, podem surgir conflitos entre as normas estabelecidas pelo Estado e a realidade das instituições educacionais, gerando desafios para sua aplicação e efetivação. Além disso, a burocracia excessiva e a falta de recursos podem dificultar a implementação das políticas educacionais, comprometendo sua eficácia e impacto.

Em resumo, a legislação educacional apresenta duas faces complementares: a face reguladora, que estabelece as diretrizes gerais do sistema educacional, e a face regulamentadora, que opera na implementação prática dessas diretrizes nas instituições de ensino. Ambas são essenciais para garantir o funcionamento adequado e a qualidade do sistema educacional, embora possam enfrentar desafios na sua aplicação e efetivação.

4.4.1 A Face Reguladora

A face reguladora da legislação educacional é aquela que estabelece os princípios, diretrizes e normas gerais que orientam o funcionamento do sistema educacional em um país. Por meio de leis, decretos, resoluções e outras normativas emitidas pelo poder público, em níveis federal, estadual ou municipal, essa dimensão busca promover a equidade, a qualidade e a eficiência do ensino. Isso se dá por meio de diversos aspectos, como diretrizes

curriculares, padrões de qualidade, financiamento, políticas de inclusão e avaliação educacional.

Diretrizes curriculares são estabelecidas para definir os conteúdos mínimos a serem ensinados em cada nível de ensino, além de orientar pedagogicamente a elaboração e implementação dos currículos escolares. Os padrões de qualidade definem critérios e indicadores para avaliação da qualidade da educação, abrangendo desde a infraestrutura das escolas até o desempenho dos estudantes e a gestão escolar. A alocação de recursos financeiros também é uma preocupação, com diretrizes que determinam percentuais mínimos do orçamento público a serem destinados à educação. As políticas de inclusão e diversidade buscam garantir o acesso equitativo à educação, implementando medidas para incluir grupos historicamente excluídos, como pessoas com deficiência, indígenas e quilombolas.

A avaliação educacional é outra área abrangida, com instrumentos e procedimentos estabelecidos para avaliar o desempenho das instituições de ensino, dos professores e dos estudantes, visando à melhoria contínua da qualidade da educação. Em resumo, a face regulamentadora da legislação educacional é fundamental para garantir a eficácia e a eficiência do sistema educacional, promovendo o acesso equitativo à educação e contribuindo para o desenvolvimento social e econômico de uma nação.

4.4.2 A Face Regulamentadora

A face regulamentadora da legislação educacional assume um papel crucial na concretização dos princípios e diretrizes estabelecidos pelo Estado no campo da educação. Por meio da elaboração e implementação de normas específicas, essa dimensão busca operacionalizar as políticas educacionais de forma a garantir o pleno exercício dos direitos educacionais e a efetivação dos objetivos traçados pela legislação.

No contexto jurídico, a face regulamentadora baseia-se nos preceitos constitucionais e legais que conferem ao Estado o dever de prover uma educação de qualidade, acessível a todos e orientada para o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Esses princípios, consagrados na Constituição Federal e em leis específicas, são traduzidos em normas regulamentadoras que detalham as obrigações e responsabilidades das instituições educacionais, dos profissionais da educação e dos próprios estudantes.

Por exemplo, a definição de currículos e planos de estudo, uma atribuição central da face regulamentadora, encontra respaldo nos dispositivos legais que estabelecem as DCN e as

competências básicas que devem ser desenvolvidas ao longo da educação básica. Essas normativas são fundamentais para assegurar a qualidade e a pertinência dos conteúdos ensinados, bem como para orientar a prática pedagógica dos educadores.

Da mesma forma, a gestão de recursos humanos e materiais nas instituições de ensino é regulamentada com base nos princípios da eficiência, da meritocracia e da valorização do magistério. Normas relativas à seleção, formação e avaliação de professores, por exemplo, visam garantir a qualidade do corpo docente e o aprimoramento contínuo da prática educativa. Outro aspecto relevante é a organização do calendário escolar, que deve observar critérios legais para garantir a distribuição equitativa dos dias letivos e o cumprimento da carga horária mínima exigida pela legislação. Essas normas são essenciais para assegurar a regularidade do processo educacional e o direito dos estudantes a uma educação continuada e de qualidade.

Em suma, a face regulamentadora da legislação educacional desempenha um papel fundamental na concretização dos princípios e diretrizes estabelecidos pelo ordenamento jurídico, contribuindo para a garantia dos direitos educacionais e para a promoção da educação como um pilar fundamental do desenvolvimento social e humano.

5 A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO JURÍDICO: UMA ANÁLISE À LUZ DA TEORIA DE HABERMAS E A CRISE NAS ESTRUTURAS SOCIAIS

Considerando-se a investigação acerca do currículo jurídico e sua consolidação enquanto instrumento relevante ao ensino do Direito e as discussões acerca da situação de crise em que se encontram as estruturas de reprodução sociais, é fácil compreender o porquê de se levantar uma questão sobre a construção dos documentos normativos da graduação em Direito.

Evita-se a repetição de qualquer alusão à decadência do ensino jurídico, que é alegado em diversos artigos analisados, alimentando um sentimento de falência das instituições públicas. Fazendo-se uma retomada do caminho que já foi percorrido até o momento, na segunda seção do trabalho, foi estabelecida a conceituação filosófica acerca da teoria de Habermas e demais pensadores contemporâneos. Esta investigação corroborou a valorização da linguagem dentro dos processos educacionais e demonstrou um caminho a ser percorrido para identificação da racionalidade predominante nos documentos programáticos utilizados na graduação em Direito.

Em seguida, foi analisada a problemática da regulamentação dentro dos referenciais mais atualizados acerca da teoria, bem como algumas das suas acepções com o Direito à educação, demonstrando-se a relevância e atualidade do tema, bem como do interesse científico acerca desse pensamento e finalizando-se com reflexões acerca do Direito, Democracia e educação na filosofia de Habermas para o ensino superior.

Esse arcabouço traçado na segunda seção serviu para fundamentar a análise dos PdC e do PPP dentro dos preceitos de emancipação de Habermas. Para finalizar, foi feito um levantamento acerca da graduação em Direito no Brasil, que corroborou o pensamento de que a linguagem é um indicador de extrema relevância sobre os processos educacionais.

Nesse sentido, é possível concluir que a comunicação estabelecida entre sujeitos capazes de entendimento, com condições de validade e veracidade, é situação de fala que demonstra a racionalidade comunicativa, que é mais benéfica ao desenvolvimento da capacidade emancipatória do indivíduo. E que a racionalidade instrumentalista pode ser corroborada em situações de isolamento do indivíduo no processo de aprendizagem, como nas metodologias que fomentam a individualidade em razão da comunidade que podem ser prejudiciais no desenvolvimento das atividades acadêmicas.

A hipótese principal do trabalho era de que haveria, em termos gerais, nas normas programáticas eleitas para o trabalho, um domínio expressivo da razão instrumental, em

detrimento da razão comunicativa. Tal hipótese foi refutada em parte, tendo em vista que nos PdC das Disciplinas foi encontrado um maior índice de termos da ação instrumental e no PPP do Curso de Direito foi encontrado maior índice de termos da ação comunicativa. Ou seja, em termos habermasianos, os PdC estão na contramão da emancipação social pela educação.

Portanto, ao estabelecer a metodologia que é utilizada no decorrer da disciplina, o docente também estabelece a razão empregada. Esse pensamento e a construção quanti-qualitativa que foi empregada para o desenvolvimento do presente trabalho visam dar ensejo ao desenvolvimento de mais pesquisas sobre a educação jurídica e a estrutura do currículo, fundamentado nas capacidades comunicativas e na linguagem interativa, que é permeado por valores democráticos e deve ser sempre um princípio dos processos educativos.

5.1 GRADUAÇÃO EM DIREITO NO BRASIL

O fato é que o Brasil soma hoje mais de 1700 (mil e setecentos) cursos de Direito, entre eles, 232 (duzentos e trinta e dois) com desempenho satisfatório (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019). Com aprovação média de 21% (vinte e um por cento) dos candidatos na primeira fase da OAB segundo dados divulgados pelo Exame de Ordem, formando praticamente um complexo industrial de produção de bacharéis em Direito. São mais cursos de Direito que todos os países do mundo juntos (Conselho Nacional de Justiça, 2018), e a qualidade do ensino acompanha inversamente o número de cursos. Esses resultados servem para direcionar políticas públicas e promover melhorias gerais no ensino superior, por meio do direcionamento das instituições com a identificação dos problemas e crises no ensino jurídico.

Cada vez mais, cresce o número de profissionais do Direito no Brasil. São mais de 1700 (mil e setecentos) cursos que formam a cada ano cerca de 100.000 (cem mil) profissionais (Ministério da Educação, 2020) que lutam para atuar na sua área e encontram uma realidade bem controversa. Por ainda ser considerado um curso tradicional e com uma expectativa de *status*, a graduação em Direito perpetua-se com tradições e rituais acadêmicos que impedem a modernização do ensino jurídico. Todas essas questões estão correlacionadas com uma formação que se baseia em exemplos do século passado e ainda reproduz o modelo bancário de educação, em que o conhecimento é trazido pelo professor e depositado nos estudantes.

Para se ter uma ideia, a ampliação de vagas no curso de Direito no Brasil foi de 9 (nove) vezes o número que se tinha em 1995 para 2021, dados do censo da educação realizado

pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2019) e da Ordem dos Advogados do Brasil (2021). A meta estabelecida no Plano Nacional da Educação (Lei nº 10.172/2001) era de até 2010 elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público. Esse número ultrapassou todas as expectativas e garantiu o acesso à universidade de populações que antes não teriam essa oportunidade. É possível destacar dentre as metas contínuas no PNE 2014-2024:

- i) democratização do acesso, da permanência e do sucesso;
- ii) ampliação da rede pública superior e de vagas nas IES públicas;
- iii) redução das desigualdades regionais;
- iv) formação com qualidade;
- v) inclusão social;
- vi) fortalecimento e estímulo às licenciaturas;
- vii) formação de professores para a educação a distância;
- viii) produção permanente de material didático e de conteúdos em múltiplas mídias;
- ix) garantia de financiamento, especialmente para o setor público;
- x) relevância social dos programas oferecidos;
- xi) estímulo à pesquisa científica e tecnológica;
- xii) estímulo aos programas de intercâmbio e à integração internacional da educação no país;
- xiii) fortalecimento do regime de colaboração entre os entes federados.

Esse acesso se deu com a multiplicação das vagas de acesso, em especial ao curso de Direito, que hoje é a graduação com mais alunos inscritos nas instituições públicas de todo o país. Para que se visualize melhor o crescimento do número de cursos de Direito desde 1995 no Brasil, foi desenvolvido um gráfico com base nos dados ofertados pela Ordem dos Advogados do Brasil (2021) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2019).

Gráfico 1 – Crescimento do número de cursos de Direito desde 1995 no Brasil



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Esse crescimento é resultado de uma intensa política de ampliação de vagas, e os resultados obtidos apontam para a quantidade e denotam a complexidade dos desafios da educação superior brasileira, especialmente com a manutenção da política de expansão de vagas e a preocupação com a qualidade delas. Ademais, o advento da pandemia mundial da COVID-19 acentuou a preocupação com a estrutura do ensino e os métodos que foram implementados no ensino com o isolamento social, o que demandou das instituições rápidas medidas de capacitação e desenvolvimento de currículos híbridos capazes de abranger os objetivos do ensino.

Em alguns casos, o que se encontra dentro do ambiente acadêmico, e em especial na graduação em Direito, é um sistema tecnicista que coloca o discente em um ciclo de reprodução de conteúdo. Esse conteúdo depositado pelo professor nas cabeças dos discentes constitui o ensino bancário, bastante difundido hoje no ensino jurídico, e vigora desde antes da década de 1970 no Brasil. E hoje acontece um processo de mercantilização da educação superior, em que muitos cursos reduzem a sua estrutura a fórmulas instrumentalizadas da educação, propiciando a difusão do tecnicismo do pensamento jurídico.

Apesar de todo esse crescimento e de já ter a graduação em Direito o maior número de formandos a cada ano, o MEC prossegue com a proposta de implementar o ensino jurídico à distância no Brasil. O que se objetiva não é, todavia, alcançar populações mais pobres e/ou ribeirinhas, mas prosseguir com a mercantilização dessa que parece ser a empreitada do

século: os cursos preparatórios de tudo. É possível encontrar cursos para entrar na faculdade de Direito, para cursar as disciplinas, cursinhos para concurso, Exame da Ordem e quaisquer outras atividades que o bacharel em Direito deseje seguir. Cursos caros que se difundem nos contextos acadêmicos do ensino privado e público.

Segundo o ex-presidente nacional da OAB, Lamachia (2018), o baixo índice de aprovação no Exame Unificado da Ordem já é um sinal de que a qualidade do ensino da maioria das instituições está comprometida. O órgão defende ainda uma fiscalização mais rígida dos cursos já disponíveis e, por isso, considera a abertura recente de vagas uma irresponsabilidade. O número de vagas na graduação em Direito cresceu 20% (vinte por cento) desde 2018, facilitação que foi promovida com o então Presidente. A gestão do atual presidente manteve a tendência e, nos primeiros 100 (cem) dias de governo, criou outras 7.682 (sete mil seiscentas e oitenta e duas) vagas para o curso de Direito.

É possível perceber, todavia, uma inclinação que está sendo passada para as normas que regulam o ensino do Direito, por parte dos centros acadêmicos, na tentativa de implementar tendências educacionais que visem capacitar o docente com o objetivo de formar “profissionais dotados de competências e habilidades que lhe permitam um pensar e atuar crítico e reflexivo em sua área” (Horn, 2021). Com a análise das normas que foi proposta na seção principal anterior, ficou comprovado que há uma tendência comunicativa no PPC e uma tendência instrumentalista nos PdC.

Apesar de todo esse crescimento, ainda é possível constatar em pesquisa na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que é ínfima a pesquisa científica que estude acerca da aplicação de novas metodologias na graduação em Direito. Mesmo no Google Scholar e demais plataformas que condensam a produção científica nos mais variados âmbitos, é com dificuldade que se encontram trabalhos que propõem uma mudança na forma como se dá o ensino do Direito. Segundo o que Bittar (2006, p. 28-29) apresenta:

A opressão está em tudo: [...], rituais acadêmicos pomposos e formais, impermeabilidade das congregações ou conselhos acadêmicos, verticalidade das estruturas burocráticas, na feição sisuda do magistrado-professor que adentra a sala de aula sem desvestir-se do cargo, [...] na massividade impessoal das salas lotadas de pessoas cujas esperanças de ascensão social se depositam sobre o sonho de serem igualmente autoridades, reproduzindo o status quo, em um país onde só se respeita a autoridade do título ou do cargo.

O Direito é uma ciência e, apesar de ser também uma atividade liberal e, para a sociedade, uma atividade prática, os centros de ensino precisam refleti-lo como um meio de

construção do conhecimento. E, dessa forma, valorizar a (re)produção do saber enquanto uma construção científica que se dá através da razão e objetiva a emancipação dos sujeitos. Fomentar o desenvolvimento de atividades que valorizem a comunicação dentro dos processos de aprendizagem pode ser uma das alternativas para a crise do ensino jurídico. A esse respeito, é possível inferir, de acordo com Oliveira e Adeodato (1996, p. 12), a seguinte ideia:

Os cursos jurídicos mantêm seu caráter bacharelesco, indiferentes às mudanças no ambiente e às novas concepções, mostrando-se inadequados não apenas para explicar e transmitir conhecimentos sobre a realidade jurídica brasileira como também na preparação do corpo discente para a vida profissional.

Também é possível inferir, conforme o que Dias e Machado (2014 apud Dias, 2021) apresentam, que uma grande parte das pesquisas produzidas no âmbito da educação jurídica não problematiza as relações existentes entre as políticas públicas nacionais, sintetizadas nas DCN do Conselho Nacional de Educação, e as políticas e os contextos locais, representados pelos PPP dos cursos e suas respectivas vocações. Isso acontece em razão de serem os cursos muito vinculados a temas “próprios do Direito” e engessados para investigar acerca de qualquer vertente que pareça menos jurídica.

Esse fenômeno pode ser explicado a partir de uma reflexão acerca da pré-disposição dos docentes a implementarem uma metodologia mais ou menos comunicativa. Habermas (1988) explica que o que domina hoje é a razão instrumental, e por esse motivo há uma dificuldade na emancipação por meio da razão, pois, de acordo com Habermas (2014, p. 33), “a instrumentalização das coisas – converte-se em um grilhão da libertação, torna-se a instrumentalização do homem”. É importante ressaltar, todavia, que essa positivação dos pretextos está sendo considerada como um indicador da atitude tomada, e que, de toda maneira, corroboram de forma teórica a construção de um pensamento científico e uma construção da realidade das instituições, podendo sofrer variações de acordo com a postura docente.

Na medida em que a técnica e a ciência adentram nos processos educacionais e na sociedade, as antigas práticas vão sendo gradativamente substituídas. Habermas (2002) defende que essa racionalização que ocorre nos meios de produção científica não é somente uma tendência da instrumentalização de tudo, mas também uma forma de controle e dominação política que remete ao capitalismo. Nesse sentido, Habermas (2014) explica que, como a rationalidade desse tipo se refere tão somente à escolha correta entre estratégias, ao

emprego apropriado da tecnologia e à instauração adequada de sistema, ela subtrai à reflexão e à reconstrução racional o contexto dos interesses sociais mais amplos contidos nas estratégias eleitas, nas tecnologias empregadas e nos sistemas instituídos (Habermas, 2014, p. 80).

Dessa forma, é possível inferir que o estabelecimento da razão por meio dos documentos que compõem a expectativa e a programação da atuação docente interfere diretamente na possibilidade de construção e inserção do ambiente em que o discente está inserido. Torna-se uma questão de acesso ao Direito, quando a instrumentalização pode diminuir a capacidade de emancipação do sujeito, uma vez que a técnica resultante desse processo é a dominação da natureza e do homem (Marcuse, 1955).

5.2 A CULTURA ORGANIZACIONAL NO BRASIL

Para compreender os elementos modificadores da cultura organizacional no contexto educacional, destaca-se o currículo como um dos principais componentes, influenciando e sendo influenciado pelo ambiente acadêmico. Braga (2012) identifica diversos fatores que moldam essa cultura, incluindo o PPP, o ensino e aprendizagem, a participação da comunidade, a avaliação, o desenvolvimento profissional, a participação familiar e a gestão. Nesse contexto, o currículo não apenas reflete esses elementos, mas também contribuiativamente para sua configuração.

Segundo o que Braga (2012) apresenta, o currículo não é apenas um conjunto de disciplinas e atividades, mas um documento normativo que reflete as decisões estratégicas da instituição de ensino. Ele não só define o conteúdo a ser ensinado, mas também estabelece os objetivos educacionais, os métodos de ensino e as formas de avaliação que orientam a prática pedagógica. Assim, o currículo não é apenas um instrumento técnico, mas um artefato cultural que expressa e reforça valores, concepções educacionais e prioridades institucionais.

Dessa forma, a construção do currículo acadêmico envolve processos complexos de tomada de decisão que refletem a cultura organizacional da instituição. Nesses processos, são definidas as prioridades educacionais, os métodos de ensino adotados e as formas de avaliação utilizadas, impactando diretamente a experiência de aprendizagem dos estudantes. Portanto, o currículo não apenas define o que será ensinado, mas também molda as interações entre professores, alunos e demais agentes educacionais, influenciando profundamente a dinâmica institucional e a formação dos indivíduos inseridos nesse contexto educativo.

A tabela de processos e estruturas de reprodução social no âmbito da cultura organizacional escolar, conforme delineada por Habermas (1981), oferece definições fundamentais das estruturas simbólicas e dos processos de reprodução social sob a ótica da razão comunicativa. Essa tabela representa um recurso essencial para compreender os mecanismos que contribuem para o desenvolvimento de competências emancipatórias no contexto educacional. Sua interpretação requer uma abordagem interpretativa que valorize a interação como um requisito central na metodologia educacional, proporcionando uma visão ampla dos elementos que moldam a dinâmica educativa e promovem a formação crítica e reflexiva dos indivíduos.

Quadro 1 – Organização escolar na perspectiva da racionalidade comunicativa

ORGANIZAÇÃO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA RACIONALIDADE COMUNICATIVA			
Processos de Reprodução Social \ Estruturas Simbólicas	Cultura	Sociedade	Personalidade
a1) Reprodução Cultural	Tradição suscetível a interpretação crítica, consenso e aquisição do saber válido	Renovação do saber válido pela legitimidade social	Reprodução do saber válido e eficaz nos processos de formação e nas metas educativas
b1) Integração Social	Obrigações prático-morais como resultado das orientações valorativas	Ações sociais legitimamente reguladas por normas e coordenadas através do reconhecimento de pretensões de validez	Reprodução dos padrões de pertença a grupos (vida individual e vida coletiva)
c1) Socialização	Interpretação crítica e adaptação cultural	Motivação para atuar em conformidade com as normas e internalização de valores	Capacidade de interação e formação da identidade pessoal

Fonte: Habermas (1981).

A análise do quadro acima possibilita inferir diferentes manifestações da racionalidade no contexto universitário, tema explorado por Habermas em seu estudo sobre os processos de reprodução social e as estruturas simbólicas que configuram a razão (Habermas, 2001). Sob a perspectiva comunicativa, destaca-se a função educativa, por meio da qual ocorre a reprodução de conhecimentos válidos e eficazes, fundamentais para os processos formativos e metas educacionais (Habermas, 2002). Isso inclui não apenas a transmissão de conteúdos, mas também a capacidade crítica de interpretação, a adaptação cultural e a formação da identidade pessoal dos estudantes, aspectos cruciais para o desenvolvimento de uma razão comunicativa (Habermas, 2001).

Por outro lado, Habermas (2001) também aborda a racionalidade instrumental, representada em uma tabela que delinea estratégias e ações focadas em objetivos específicos, frequentemente orientadas por normativas e regulamentos institucionais. Esta forma de racionalidade tende a enfatizar a eficiência e o cumprimento de metas predefinidas, podendo limitar a reflexão crítica e a autonomia dos agentes educativos (Habermas, 2001). Assim, a análise comparativa dessas duas formas de racionalidade no ambiente universitário permite um entendimento mais profundo das dinâmicas educativas e das potenciais influências sobre o desenvolvimento intelectual e social dos estudantes.

Já no âmbito da ação instrumental, a tabela do filósofo mostra os processos e estruturas de reprodução social no âmbito da cultura organizacional escolar por meio da razão instrumental e, de forma suscinta, os aspectos negativos que integram essas estruturas simbólicas de acordo com Habermas (1981). Entre eles, destacam-se as crises educativas e a alienação. A socialização é um aspecto importante para o autor, que defende haver ruptura de tradições, perda de motivação e psicopatologias nos âmbitos respectivamente da cultura, sociedade e personalidade quando se trata dessa organização.

Quadro 2 – Organização escolar na perspectiva da racionalidade instrumental

ORGANIZAÇÃO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA RACIONALIDADE INSTRUMENTAL			
Estruturas Simbólicas Patologias Sociais no âmbito da	Cultura	Sociedade	Personalidade
a2) Reprodução Cultural	Perda de sentido	Perda da legitimidade	Crises de orientação e crises educativas
b2) Integração Social	Insegurança e problemas de identidade coletiva	Anomia	Alienação
c2) Socialização	Ruptura de tradições	Perda de motivações	Psicopatologias

Autor: Habermas (1981).

Para Habermas (2001), a análise das estruturas institucionais, como as encontradas no âmbito educacional, revela paralelos significativos com os processos descritos na sua teoria da ação comunicativa. Guimarães (2018) destaca que muitas dessas estruturas podem ser reconhecidas como correspondentes, sugerindo que a instrumentalidade predominante na educação superior pode limitar o desenvolvimento argumentativo e a evolução social dos

indivíduos. Nesse contexto, os documentos normativos, como os currículos jurídicos, refletem uma racionalidade orientada para a ação estratégica.

Segundo o que Guimarães (2018) apresenta, a ênfase na instrumentalidade pode obscurecer a potencialidade emancipatória da educação, restringindo-a a meros procedimentos administrativos. Para mitigar esses efeitos e promover uma educação mais crítica e reflexiva, é necessário fortalecer as estratégias educacionais que o autor identifica como “forças gerenciais”. Essas forças, por meio da linguagem estabelecida nos currículos jurídicos, podem ampliar a capacidade dos estudantes de Direito de engajar-se de maneira crítica e ética com o conhecimento jurídico e suas aplicações práticas.

Assim, a reflexão sobre a aplicação das teorias de Habermas na educação superior, especificamente no contexto dos currículos jurídicos, não apenas ilustra os desafios enfrentados na promoção de uma formação mais democrática e reflexiva, mas também sugere caminhos para superar as limitações impostas pela instrumentalidade educacional.

5.3 A RELEVÂNCIA DA LINGUAGEM DENTRO DO PPC E PDC

Os ditames que cercam a filosofia do crítico da escola de Frankfurt são muito difundidos nos trabalhos acerca da educação moderna, e estão sendo introduzidos no pensamento crítico sobre a estrutura dos cursos superiores de Direito. Há inclusive teses já publicadas que corroboram a problemática estabelecida e se justificam, pois “apenas com a linguagem e na linguagem a consciência e o ser da natureza se diferenciam para a própria consciência” (Engelmann, 1997, p. 67).

A linguagem, para Habermas (1992), repercute por meio da reprodução. Isso significa dizer que a utilização dos termos é indicativo relevante no estudo da razão utilizada. A construção de uma comunicação por meio de um texto, por exemplo, quando lido e entendido pelos interlocutores, cria em si a reprodução da razão que foi elencada na escrita com o objetivo de constituir entendimento. Dessa forma, a razão perpetua-se enquanto tradição cultural (Habermas, 2002) e alcança a ação nos processos educacionais, tendo a intenção de influenciar a tomada de decisão e a metodologia dos processos educacionais, por exemplo.

A racionalização do quadro institucional pode ser operada apenas no médium da interação linguisticamente mediada. Como quadro institucional, é possível entender as normas que regem o ensino, e a interação linguisticamente mediada é aquela em que há o entendimento entre os sujeitos. Esse entendimento é pressuposto nos sistemas em que ambos se comunicam pelo mesmo idioma e há a presença de pretensão de validade e veracidade no

texto. De forma suscinta, é possível inferir que existe entendimento recíproco nos PPC e PdC que são interpretados por leitores capazes de compreender a linguagem estabelecida, e, dessa maneira, é possível estabelecer uma racionalização que pode ser guiada pela rationalidade comunicativa ou cognitivo-instrumental.

Essas interações e reproduções se dão em função da institucionalização e do reconhecimento recíproco. Ou seja, uma norma éposta para ser reproduzida pela comunidade que a deve respeito, e, assim, ocorre o intercâmbio juridicamente regulado, que se valoriza em razão da condição de pessoas cujo *status* de Direito é reciprocamente respeitado, como deve ocorrer entre os docentes. O reconhecimento recíproco é, portanto, uma forma de validação da norma que foi estabelecida e sua reprodução se perfaz através de situações propícias à perpetuação do entendimento.

Todo esse processo se mostrou eficaz e passível de reprodução, visto que são os documentos analisados parâmetros de inteligibilidade para a graduação em Direito, e por estarem envoltos pela pretensão de validade que se dá às normas universitárias que regem os cursos. Corrobora-se, então, a consecução do objetivo do trabalho e refutação da hipótese de que haveria uma preponderância da razão instrumental nos documentos normativos da graduação, que será mais detalhada no próximo tópico.

O PPC, por sua vez, publicado em 2013, é um documento único e mais amplo, que consta atualmente com 250 (duzentas e cinquenta) laudas e que traz definições acerca do curso de Direito, justificativa, informações sobre o egresso, conteúdos curriculares, concepção pedagógica, condições objetivas de oferta, carga horária, multidisciplinaridade, integração entre teoria e prática, formas de avaliação, entre outros tópicos. Esse documento é estabelecido pela própria instituição em colaboração entre os docentes e garante a autonomia da instituição em relação à proposta de orientação das suas práticas educacionais (Veiga, 2003). Essa autonomia deve ser bastante valorizada dentro dos processos que objetivam a democracia e a emancipação dos sujeitos.

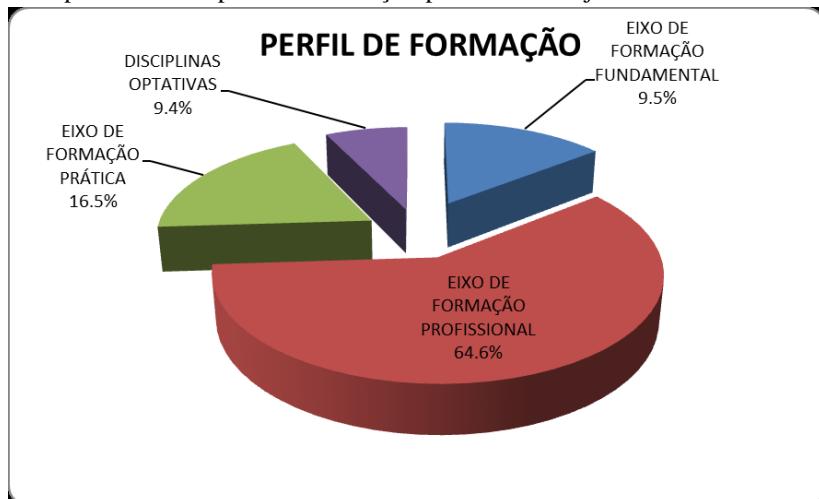
Dentro do PPC, há a previsão de que a Unidade Acadêmica de Direito velará para que todas as disciplinas que serão ofertadas tenham os planos de ensino prontos para serem fornecidos aos alunos antes do início de cada período letivo, contendo, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo de ensino e aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e a bibliografia básica. Eles são publicados pelos docentes no início de cada período e seguem a normativa geral que é estabelecida dentro do PPC.

Faz-se importante ressaltar que o Centro de Ciências Jurídicas e Sociais (CCJS) da UFCG em um regramento próprio previsto no regulamento do Núcleo Docente Estruturante

(NDE) do Curso de Direito, regulamento este presente no PPC. Tal órgão possui o objetivo de acompanhar e avaliar o cumprimento do PPC, seus planos e metas, bem como os erros e acertos de suas ações, tendo sempre o objetivo de buscar experiências de educação que primem pela excelência, em consonância com a forma definida no projeto de avaliação. Ou seja, se uma nova proposta de PPP surgir, ela deve ser submetida ao NDE do curso de Direito.

O PPC, dessa forma, dá aos professores a possibilidade de construirem o seu PdC elegendo a metodologia que será aplicada. Ou seja, não há e nem é justo que haja uma diretriz que padronize os métodos, pois eles devem se adequar não só a cada turma, mas também ao professor e aos objetivos que este traça para cada disciplina. Dentro do projeto pedagógico, há também a previsão do perfil de formação fornecido pela universidade, o qual, ilustrado no gráfico a seguir, demonstra as acepções da formação profissional e a porcentagem das disciplinas em cada âmbito do ensino, que são fomentadas pela instituição.

Gráfico 2 – Divisão percentual do perfil de formação profissional objetivado no curso de Direito da UFCG



Fonte: Projeto Político Pedagógico do Curso de Direito da UFCG (2015)

Para melhor visualização, o perfil de formação é composto pelo Eixo de Formação Profissional – 64,6% (sessenta e quatro vírgula seis por cento), Eixo de Formação Fundamental – 9,5% (nove vírgula cinco por cento), Disciplinas Optativas – 9,4% (nove vírgula quatro por cento) e Eixo de Formação Prática – 16,5% (dezesseis vírgula cinco por cento), sendo o eixo de formação profissional o maior componente da estrutura curricular do curso de Direito, que abrange as disciplinas ofertadas de forma obrigatória para conclusão da graduação.

Todas as acepções da formação pretendida pelo curso estão abarcadas dentro do PPC; dessa forma, é possível inferir que é a norma fundamental para a construção de um

pensamento científico acerca da razão utilizada na universidade, justificando a sua relevância ao presente trabalho e por ser um documento dotado de grande difusão entre os discentes e docentes, diferentemente dos PdC, que são específicos de cada disciplina e atualizados a cada semestre em razão do interesse do docente.

Destaca-se que o Eixo de Formação Profissional assume um papel preponderante, representando 64,6% (sessenta e quatro vírgula seis por cento) do perfil de formação. Essa ênfase ressalta a importância atribuída à preparação dos estudantes para os desafios práticos e específicos da atuação profissional no campo do Direito. As disciplinas compreendidas nesse eixo são apresentadas como obrigatórias para a conclusão da graduação, evidenciando a centralidade desses conhecimentos na formação do bacharel em Direito.

Adicionalmente, a alocação de 9,5% (nove vírgula cinco por cento) para o Eixo de Formação Fundamental e de 9,4% (nove vírgula quatro por cento) para Disciplinas Optativas demonstra uma preocupação em fornecer uma base sólida de conhecimentos teóricos e, ao mesmo tempo, oferecer flexibilidade para que os estudantes possam explorar áreas de interesse específico. Essa combinação entre elementos fundamentais e opções de escolha visa enriquecer a formação, permitindo uma abordagem mais personalizada.

Por fim, o Eixo de Formação Prática, composto por 16,5% (dezesseis vírgula cinco por cento), destaca-se como um componente relevante na estrutura curricular. Esse eixo sugere um compromisso com a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos, alinhando-se com as exigências do mercado de trabalho e as demandas contemporâneas da prática jurídica.

Dessa maneira, o perfil de formação delineado para o curso de Direito não apenas deve atender às diretrizes normativas, mas também buscar proporcionar uma experiência educacional abrangente, equilibrando teoria e prática e adaptando-se às necessidades específicas da comunidade local. Esse enfoque reflete uma abordagem holística e integrada, visando formar profissionais capacitados e alinhados com as demandas dinâmicas do campo jurídico.

Nesse sentido, a regulação do ensino jurídico na Paraíba, assim como em muitas outras regiões, enfrenta desafios e problemáticas que merecem uma análise crítica. Alguns dos problemas mais significativos incluem padrões de qualidade variáveis, a qualidade do ensino jurídico pode variar significativamente entre as instituições. Algumas faculdades podem não atender aos padrões necessários, comprometendo a formação dos estudantes. Isso levanta questões sobre a consistência e eficácia dos mecanismos de avaliação e regulação.

Em seguida, há a carência de atualização curricular, o Direito é uma disciplina dinâmica, sujeita a mudanças legislativas e sociais constantes. A regulação do ensino jurídico

na Paraíba pode enfrentar dificuldades para garantir que os currículos das faculdades estejam devidamente atualizados, refletindo as demandas contemporâneas da prática jurídica.

Há também os problemas com infraestrutura e recursos insuficientes, algumas instituições de ensino podem enfrentar desafios relacionados à infraestrutura e recursos disponíveis para o ensino jurídico. Isso inclui bibliotecas atualizadas, acesso a bases de dados jurídicas, salas de aula adequadas e corpo docente qualificado. A falta desses elementos pode comprometer a qualidade do aprendizado.

Em alguns casos, a regulação pode não ser eficaz o suficiente para combater a mercantilização do ensino jurídico, em que a oferta de cursos de Direito é orientada mais pelos lucros do que pela qualidade educacional. Isso pode resultar em práticas que visam ao preenchimento de vagas em detrimento da excelência acadêmica. A regulação do ensino jurídico também pode enfrentar desafios na avaliação do desempenho dos profissionais formados. É crucial acompanhar como os graduados se inserem no mercado de trabalho e como contribuem para a sociedade, garantindo que a formação acadêmica se traduza em competências práticas.

O PPC do curso de Direito da UFCG exemplifica uma abordagem estruturada e flexível na construção curricular, permitindo aos docentes escolherem metodologias adaptadas às necessidades específicas de cada turma e disciplina. Conforme destacado por Oliveira e Tavares (2021), a flexibilidade metodológica no ensino superior é crucial para promover uma aprendizagem mais eficaz e contextualizada, alinhada às demandas contemporâneas e às características dos estudantes. No caso do curso de Direito, essa flexibilidade permite não apenas a personalização do ensino, mas também o desenvolvimento de habilidades críticas e analíticas essenciais para a prática jurídica (Oliveira; Tavares, 2021).

A definição clara de um perfil de formação, como evidenciado no PPC da UFCG, é fundamental para orientar o desenvolvimento curricular e garantir que os alunos adquiram competências alinhadas às exigências da profissão jurídica. Conforme argumentado por Santos e Souza (2020), um perfil de formação bem delineado proporciona uma visão clara das competências técnicas e transversais que os graduandos devem desenvolver ao longo do curso. Isso inclui não apenas conhecimentos teóricos e práticos do Direito, mas também habilidades de pesquisa, interpretação jurídica e argumentação (Santos; Souza, 2020).

A distribuição percentual das disciplinas por eixo de formação no PPC da UFCG, conforme ilustrado pelo gráfico 2, exemplifica uma abordagem equilibrada que combina formação profissional, fundamental, optativa e prática. Segundo o que Silva e Oliveira (2019) apresentam, essa diversificação curricular é essencial para proporcionar uma educação

jurídica completa, que não apenas capacita os alunos para a prática profissional, mas também os prepara para enfrentarem desafios éticos e sociais no exercício da advocacia. A integração desses diferentes eixos de formação visa garantir uma aprendizagem holística que desenvolva não apenas competências técnicas, mas também a capacidade de reflexão crítica e adaptação às mudanças no campo jurídico (Silva; Oliveira, 2019).

Conforme afirmado por Sousa e Lima (2020), o alinhamento com diretrizes educacionais estabelecidas contribui para a qualidade e a legitimidade dos programas de ensino superior, assegurando que os currículos estejam em conformidade com as expectativas do MEC e as necessidades do mercado profissional (Sousa; Lima, 2020).

Em conclusão, o PPC do curso de Direito da UFCG serve como um exemplo de como a flexibilidade metodológica, a definição clara de perfil de formação, a estrutura curricular balanceada e o cumprimento de normativas educacionais são essenciais para a construção de um ensino superior de qualidade. Esses elementos não apenas fortalecem a formação acadêmica dos estudantes, mas também os preparam de maneira integral para os desafios e responsabilidades da profissão jurídica contemporânea.

Na UFPB, o PPC do curso de Direito é elaborado de forma a proporcionar uma formação abrangente e qualificada aos estudantes. Segundo o documento institucional, o PPC visa não apenas atender às exigências curriculares nacionais, mas também adaptar-se às necessidades regionais e aos desafios contemporâneos do campo jurídico. A estrutura curricular é delineada de modo a contemplar tanto os aspectos teóricos fundamentais quanto as práticas necessárias para a formação dos futuros profissionais do Direito. O perfil de formação delineado no PPC enfatiza competências, como a leitura e a elaboração de textos jurídicos, a interpretação e a aplicação do Direito, além do domínio de tecnologias e métodos necessários à compreensão e aplicação contínua do Direito.

Na UEPB, o PPC do curso de Direito é estruturado de forma a garantir uma formação sólida e ética aos seus estudantes. De acordo com as diretrizes do PPC, a UEPB busca promover um ensino jurídico que não apenas transmite conhecimentos teóricos, mas também prepare os estudantes para os desafios práticos da profissão. A estrutura curricular é organizada de maneira a incluir disciplinas obrigatórias que abrangem áreas fundamentais do Direito, bem como oportunidades para o desenvolvimento de habilidades práticas por meio de estágios e outras atividades complementares. O perfil de formação delineado no PPC da UEPB destaca a importância da pesquisa jurídica, da argumentação e da reflexão crítica como pilares essenciais para a atuação profissional responsável e eficaz. Ambas as universidades, UFPB e UEPB, demonstram um compromisso significativo com a qualidade do ensino

jurídico, adaptando seus PPC para atenderem não apenas às exigências legais, mas também às demandas sociais e profissionais contemporâneas na área do Direito.

A regulação pode não estar totalmente alinhada com as necessidades específicas da sociedade paraibana. Uma abordagem mais integrada e adaptada à realidade social e jurídica local pode ser necessária para formar profissionais mais eficazes e comprometidos com a comunidade. Em síntese, uma análise crítica da regulação do ensino jurídico na Paraíba destaca a importância de abordar questões, como qualidade, atualização curricular, infraestrutura, mercantilização, avaliação de desempenho e integração com a realidade local. A melhoria desses aspectos requer esforços conjuntos das instituições de ensino, órgãos reguladores e demais partes interessadas, visando assegurar uma formação jurídica sólida e alinhada com as demandas da sociedade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme se constata dos resultados obtidos neste estudo, o currículo da graduação em Direito é o conjunto de disciplinas, atividades e experiências de aprendizado oferecido ao longo do curso universitário de Direito. Ele é elaborado com o objetivo de proporcionar aos estudantes uma formação ampla e sólida nas áreas fundamentais do Direito, bem como desenvolver habilidades essenciais para a prática jurídica (Silva, 2022).

Além das disciplinas teóricas, o currículo também pode incluir atividades práticas, como estágios supervisionados, práticas simuladas, trabalhos de pesquisa e participação em grupos de estudos, que têm como objetivo complementar a formação acadêmica e proporcionar aos estudantes experiências práticas relevantes para a sua futura carreira jurídica, sendo projetado para oferecer uma formação completa e abrangente, preparando os estudantes para compreender, interpretar e aplicar o Direito de forma ética, crítica e responsável (Lima; Souza, 2020).

O trabalho se insere nos objetivos constitucionais brasileiros ao analisar a estrutura curricular dos cursos de Direito no Brasil; o estudo contribui para a reflexão sobre a efetivação do direito à educação, conforme estabelecido no artigo 205 da Constituição Federal. Ele destaca a importância de uma revisão curricular crítica e embasada em teorias pedagógicas contemporâneas, visando proporcionar uma formação mais ampla, sólida e ética aos estudantes de Direito (Pereira, 2019).

A abordagem plural e democrática proposta pelo estudo, que promove o pensamento crítico e a reflexão ética no ensino jurídico, está alinhada ao princípio constitucional da igualdade, garantindo que todos os estudantes tenham acesso a uma educação jurídica de qualidade, independentemente de sua origem social, étnica ou econômica (Silva, 2022). A análise da cultura organizacional nas instituições de ensino jurídico e a promoção da inovação educacional ressaltam a importância de uma transformação cultural que valorize a diversidade e a participação democrática, contribuindo para a efetivação dos princípios constitucionais da dignidade da pessoa humana e da valorização da pluralidade cultural (Lima; Souza, 2020).

O estudo busca promover uma educação jurídica mais democrática, crítica e ética, alinhada aos princípios constitucionais dos direitos fundamentais. Ao fornecer subsídios teóricos e metodológicos para a revisão curricular nos cursos de Direito, visa garantir que os futuros profissionais do Direito estejam preparados para compreender, interpretar e aplicar o Direito de forma ética, crítica e responsável, contribuindo para a promoção da justiça e da cidadania (Pereira, 2019).

Portanto, o trabalho contribui para o alcance dos objetivos constitucionais brasileiros ao promover uma reflexão crítica sobre o ensino jurídico e propor medidas para aprimorar a formação dos estudantes de Direito, de modo a fortalecer os princípios democráticos, éticos e igualitários estabelecidos na Constituição Federal (Silva, 2022). A análise realizada neste estudo proporcionou uma reflexão profunda sobre a estrutura curricular dos cursos de Direito no Brasil, levando em consideração a complexa interação entre as normas e regras de direito à educação e sua implementação prática. Neste contexto, a revisão curricular emerge como uma demanda premente, requerendo uma abordagem crítica e embasada em teorias pedagógicas contemporâneas (Lima; Souza, 2020).

Como visto, a partir da perspectiva da teoria crítica, foi possível compreender o ensino jurídico como um campo permeado por relações de poder e dominação. Autores como Marcuse e Habermas forneceram subsídios teóricos relevantes para uma análise mais profunda das estruturas sociais que moldam o currículo jurídico, destacando a importância de uma abordagem plural e democrática que promova o pensamento crítico e a reflexão ética (Habermas, 1981).

Além disso, a análise da cultura organizacional nas instituições de ensino jurídico revelou a influência significativa das normas e valores institucionais na prática pedagógica. Nesse sentido, a promoção da inovação educacional requer não apenas mudanças estruturais, mas também uma transformação cultural que valorize a diversidade e a participação democrática (Marcuse, 1964).

Por outro lado, os resultados da pesquisa demonstraram que a linguagem é um elemento central na construção do conhecimento jurídico, sendo necessário um cuidado especial na seleção e articulação dos conteúdos curriculares. Autores como Austin e Searle destacam a importância da linguagem como instrumento de ação e construção de significados, ressaltando a necessidade de uma abordagem sensível e inclusiva que leve em consideração as diversas formas de expressão e compreensão dos estudantes (Austin, 1962; Searle, 1969).

Diante do exposto, conclui-se que a revisão curricular nos cursos de Direito é uma etapa fundamental para a promoção de uma educação jurídica mais democrática, crítica e ética. Espera-se que este estudo contribua para o avanço do debate acadêmico sobre o tema, fornecendo subsídios teóricos e metodológicos para futuras pesquisas e intervenções no campo do ensino do Direito (Pereira, 2019).

Além disso, embora tenha ficado demonstrada a relevância e a complexidade do currículo na graduação em Direito, especialmente no contexto brasileiro, pautado pela Constituição de 1988, o cenário é de lesão aos Direitos Humanos ao ensino plural e

comunicativo, preceitos cogentes da Constituição de 1988. Ao analisar a interseção entre os objetivos constitucionais de promoção dos direitos sociais e humanos e as demandas do mercado jurídico, foi possível compreender a importância de uma abordagem plural e ética no ensino do Direito (Silva, 2022).

A partir da análise realizada e conforme destacado no tópico 5, a primeira providência para que os currículos e sua aplicação sejam pedagogicamente emancipadores, inclusive a longo prazo, refere-se à imediata revisão dos documentos normativos com base e aplicação dos preceitos pedagógicos, devendo-se, em ato contínuo, observar as propostas apresentadas como alternativas à forma de apresentação da graduação em Direito, em consonância com os Direitos Humanos (Lima; Souza, 2020).

Fica evidente a necessidade de uma revisão curricular que promova uma formação mais abrangente e crítica, capacitando os estudantes não apenas para atuarem de forma competente no mercado, mas também para serem agentes de transformação social e defensores dos direitos fundamentais. Portanto, este estudo contribui para o avanço do debate acadêmico sobre o ensino jurídico no Brasil, fornecendo subsídios teóricos e metodológicos para aprimorar a formação dos futuros profissionais do Direito, em consonância com os princípios constitucionais de justiça, igualdade e dignidade da pessoa humana (Pereira, 2019).

REFERÊNCIAS

- ADAMS, Telmo; STRECK, Danilo. **Metodologias participativas na pesquisa em educação:** perspectivas latino-americanas. Oxford Research Encyclopedia of Education. USA. Disponível em:
<https://oxfordre.com/education/display/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-509-pdf-001.pdf> acesso em 21 jan. 2024.
- ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação.** Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1995. Disponível em:
<https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=2252390>. Acesso em: 12 dez. 2022.
- AGAPITO, Ana Paula Ferreira. Ensino superior no Brasil: expansão e mercantilização na contemporaneidade. **Temporalis**, v. 16, n. 32, p. 123-140, 2017. Disponível em:
<https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/14064>. Acesso em: 17 fev. 2024.
- ALBUQUERQUE, José Cândido Lustosa Bittencourt de. **A formação jurídica no Curso de Direito da Universidade Federal do Ceará – UFC, nas narrativas dos sujeitos acadêmicos.** Orientação: Francisco Ari de Andrade. 2016. 165 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016. Disponível em:
<https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/22502> acesso em 12 jan. 2024
- ALMEIDA, L. L. de; ARAÚJO, M. A. M. de; GUERREIRO, M. R. Extensão Universitária no Ensino Superior: o diferencial na qualidade acadêmica. In: CONFERÊNCIA DO FÓRUM DA GESTÃO DO ENSINO SUPERIOR NOS PAÍSES E REGIÕES DE LÍNGUA PORTUGUESA. **Anais** [...]. [S.l.: s.n.], 2012. Disponível em:
<http://aforges.org/conferencia2/05documentos.html>. Acesso em: 14 jun. 2023.
- AUSTIN, John Langshaw. **How to Do Things with Words.** Cambridge: Harvard University Press, 1962. Disponível em: <https://archive.org/details/howtodothingswit00aust>. Acesso em: 8 jul. 2024.
- BERNSTEIN, Basil. A pedagogia da linguagem. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1990. Disponível em: <https://bibliotecadigital.seade.gov.br/view/linkPdf.php?pdf=10018142-1.pdf> acesso em 01 mar. 2024
- BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. O Direito na pós-modernidade. **Revista Seqüência**, n. 57, p. 131-152, dez. 2008. Disponível em:
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/download/2177-7055.2008v29n57p131/13642/46105>. Acesso em: 2 fev. 2023
- BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. **Estudos sobre ensino jurídico:** pesquisa, metodologia, diálogo e cidadania. 2. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2006. Disponível em:
<https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:redes.virtual.bibliotecas:livro:2006;000772553>. Acesso em: 28 jan. 2024.

BOTTONI, Andrea; SARDANO, Edélcio de Jesus; COSTA FILHO, Galileu Bonifácio da. **Uma breve história da Universidade no Brasil:** de Dom João a Lula e os desafios atuais. Gestão universitária: os caminhos para a excelência. Porto Alegre: Penso, p. 19-42, 2013.

BOUFLEUR, José Pedro. *Pedagogia da ação comunicativa: uma leitura de Habermas*. São Paulo: Editora Loyola, 2001. Disponível em:
<https://www.editoraloyola.com.br/livro/pedagogia-da-acao-comunicativa-uma-leitura-de-habermas>. Acesso em: 27 jul. 2023.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 27 jul. 2023.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 10 jan. 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2001/L10172.htm. Acesso em: 03 jan. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, Edição Extra, p. 1, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l13005.htm. Acesso em: 07 jul. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 1, 17 fev. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº. 13.005/2014 que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** seção: 1, Brasília, DF, Edição: 243, p. 49, 19 dez. 2018. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. Portaria nº 1.886, de 8 de novembro de 1994. Estabelece normas para a realização de atividades relacionadas com o Sistema de Controle Interno. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 nov. 1994. Seção 1, p. 10.032.

BRASIL. **Projeto de Lei do Plano Nacional da Educação:** PNE 2011-2020. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2011. Disponível em:

https://bd.camara.leg.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/5826/projeto_pne_2011_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 11 dez. 2022.

BRASIL. Resolução nº 9, de 29 de setembro de 2004. Delineia diretrizes curriculares para os cursos de Direito. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 set. 2004. Seção 1, p. 29.

CARVALHO, Rosita Edler. **A escola e os desafios contemporâneos**: exclusão/inclusão, inovação e qualidade. Campinas: Autores Associados, 2009. Disponível em: <https://www.autoresassociados.com.br/a-escola-e-os-desafios-contemporaneos-exclusao-inclusao-inovacao-e-qualidade>. Acesso em: 8 jul. 2024.

CORRÊA, Anelize Maximila. **Internacionalização do Direito e Educação Jurídica**: uma análise a partir de um estudo imagético. P.54. 2016. Pesquisa Jurídica e Técnicas de Análise de Dados. Florianópolis, SC: Associação Brasileira de Ensino do Direito, 2017. Disponível em: <https://gpaju.paginas.ufsc.br/files/2016/03/Anais-Imagens-UFSC.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2024.

CUNHA, Lenilda Soares. Extensão universitária brasileira: as tensões das propostas acadêmicas. In: MELO NETO, José Francisco de et al. **Extensão Universitária**: diálogos populares. Pernambuco: Editora Universitária, 2002.

CUNHA, Luiz Antônio. O público e o privado na educação superior brasileira: fronteira em desenvolvimento? In: TRINDADE, H. **Universidade em ruínas**: na república dos professores. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes; Rio Grande do Sul: CIPEDES, 1999. p. 39-56. Disponível: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/976>. Acesso em: 5 jun. 2022.

CUNHA, Marcos Ribeiro. **Gestão estratégica de IES**: modelos e funções do planejamento estra-tégico em universidades públicas e privadas de Palmas - Tocantins. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, Portugal, 2011.

D'OTTAVIANO, Camila e ROVATI, João (org.). **Para Além da Sala de Aula**: extensão Universitária e Planejamento Urbano e Regional. São Paulo: Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo e Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Planejamento Urbano e Regional, 2017.

DEUS, Sandra de e HENRIQUES, Regina Lucia Monteiro. A Universidade Brasileira e sua Inserção Social. In: CASTRO, Jorge Orlando. **Los caminos de la extensión en América Latina y el Caribe**. Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa, 2017. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Los-caminos-de-la-extension-en-america-latina-y-el-caribe.pdf> acesso em 11 ago. 2023.

DI GIORGI, Rafalle. Direito, tempo e memória. 2011. Disponível em: https://bdjur.stj.jus.br/jspui/bitstream/2011/8803/Direito_Tempo_e_Mem%C3%B3ria.pdf. Acesso em: 27 jul. 2024.

DIAS, Renato Duro. Extensão universitária nos cursos de Graduação em Direito. **Revista Quaestio Iuris**, v. 14, n. 1, p. 21-39, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/quaestioiuris/issue/view/2514>. Acesso em: 29 ago. 2023.

DIAS, Renato Duro. **Relações de Poder e Controle no Currículo do Curso de Direito.** 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas/Universidade de Lisboa, Pelotas, 2014. Disponível em:
<https://guaiaca.ufpel.edu.br/bitstream/prefix/3348/1/DIAS,%20Renato%20Duro.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2023.

DIAS, Renato Duro; MACHADO, Lúcio Carobin. Desafios e potencialidades para o campo da educação jurídica: um “estado da arte”. Direito, educação ensino e metodologia jurídicos I. CONPEDI/UFPB. **Anais** [...]. Florianópolis: CONPEDI, 2014. Disponível em:
<http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=e2463e1d67abb1fc>. Acesso em: 11 jan. 2023.

DINIZ, Arthur Almeida. Paradoxos. **Revista da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais**, Belo Horizonte, p. 33-45, jan.-jun. 2001. Disponível em:
<https://revista.direito.ufmg.br/index.php/revista/article/view/1188/1121>. Acesso em: 30 jun. 2023.

DOUZINAS, Costas. ***Human Rights and Empire: The Political Philosophy of Cosmopolitanism***. London: Routledge, 2007. Disponível em:
<https://www.routledge.com/Human-Rights-and-Empire/Douzinas/p/book/9780415372705>. Acesso em: 26 jun. 2024.

DOUZINAS, Costas. **O fim dos Direitos Humanos**. Tradutora de Luzia Araújo. São Leopoldo: Unisinos, 2009. Disponível em:
<https://www.passeidireto.com/arquivo/48504363/douzinas-costas-o-fim-dos-direitos-humanos-sao-leopoldo-unisinos-2009>. Acesso em: 2 fev. 2023.

DOUZINAS, Costas. ***Philosophy and Resistance in the Crisis: Greece and the Future of Europe***. Cambridge: Polity, 2009. Disponível em:
https://www.politybooks.com/bookdetail?book_slug=philosophy-and-resistance-in-the-crisis-9780745653088. Acesso em: 26 jun. 2024.

ECO, Umberto. Como se faz uma tese. **Editora Perspectiva**, Coleção Estudos. 1977. São Paulo, SP. Dirigida por J. Guinsburg. Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5755876/mod_resource/content/1/ECO%2C%20Humberto.%20Como%20se%20Faz%20uma%20Tese.%20Perspectiva%2C%2013ed%2C%201977.pdf acesso em: 26 fev. 2023.

ENGELMANN, Arno. Dois tipos de Consciência: a busca da autenticidade. **Revista Psicologia USP**, São Paulo, SP, v. 8, n. 2, p. 25-67, 1997. Tema: A consciência numa perspectiva global. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/107587>. Acesso em: 5 fev. 2023.

FERREIRA, Mateus de Moura; RIBEIRO, Mayra Lazzarini Silveira. A racionalidade comunicativa de Jurgen Habermas como caminho teórico para a implementação da pedagogia da emancipação no ensino jurídico. **Athenas**, v. 1, ano. 3, p. 67, 2014. Disponível em:
https://www.fdcl.com.br/revista/site/download/fdcl_athenas_ano3_vol1_2014_artigo6.pdf. Acesso em: 2 fev. 2023.

FORTUNY, Maria Alejandra. Resenha: BASTOS, Aurélio Wander. O Ensino Jurídico no Brasil. Rio de Janeiro: Lumen Júris Lida, 1998. **Seqüência**, Estudos Jurídicos e Políticos,

Florianópolis, v. 19, n. 36, p. 104-105, 1998. DOI: 10.5007/%x. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/15609>. Acesso em: 17 jan. 2022.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. Brasília, DF: FORPROEX, 1987.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. Manaus, AM: FORPROEX, 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, Brasil. 1967. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/educacao_pratica_liberdade.pdf. Acesso em: 11 set. 2022.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: <https://www.pazevida.org.br/download/Pedagogia%20do%20Oprimido%20-%20Paulo%20Freire.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2023.

GONÇALVES, Guilherme Leite. Os Paradoxos da Certeza do Direito. **Periódicos FGV**, v. 2, n. 1, p. 211-222, jan.-jun. 2006. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/revdireitogv/article/view/35222/34022>. Acesso em: 9 fev. 2023.

GUIMARÃES, Amarildo Pinheiro. **Metodologias Pedagógicas inovadoras**: contextos da educação básica e da educação superior. Vol. 2. [S.l.]: Editora IFPR, 2018. Disponível em: https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2018/08/E-book-Metodologias-Pedagogicas-Inovadoras-V.2_Editora-IFPR-2018.pdf. Acesso em: 23 fev. 2023.

HABERMAS, Jürgen. A ética da discussão: um ensaio sobre a filosofia prática. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2001.

HABERMAS, Jürgen. **A Racionalidade da Ação Comunicativa**. São Paulo: Martins Fontes, 2012. Disponível em: <https://www.martinsfontespaulista.com.br/a-racionalidade-da-acao-comunicativa-773758/p>. Acesso em: 26 jun. 2024.

HABERMAS, Jürgen. ***Between Facts and Norms: Contributions to a Discourse Theory of Law and Democracy***. Cambridge: MIT Press, 1996. Disponível em: <https://mitpress.mit.edu/books/between-facts-and-norms>. Acesso em: 26 jun. 2024.

HABERMAS, Jürgen. O Discurso Filosófico da Modernidade: 12 Leituras. [Tradução em português: O Discurso Filosófico da Modernidade: 12 Leituras]. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002.

HABERMAS, Jürgen. O Futuro da Natureza Humana: Über die Grenzen des Naturalismus in der Biomedizin. [Tradução em português: O Futuro da Natureza Humana: Sobre os Limites do Naturalismo na Biomedicina]. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2014.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria do Agir Comunicativo 1.** Racionalidade da ação e racionalização social. WMF: Martins Fontes, São Paulo, 1981.

HABERMAS, Jürgen. ***The Theory of Communicative Action*.** Boston: Beacon Press, 1981. Disponível em: <https://archive.org/details/theoryofcommunic0001habe>. Acesso em: 8 jul. 2024.

HABERMAS, Jürgen. ***The Theory of Communicative Action*.** Vol. 1: Reason and the Rationalization of Society. Boston: Beacon Press, 1984. Disponível em: <https://mitpress.mit.edu/books/theory-communicative-action-volume-1>. Acesso em: 26 jun. 2024.

HABERMAS, Jürgen. ***The Theory of Communicative Action*.** Vol. 2: Lifeworld and System: A Critique of Functionalist Reason. Boston: Beacon Press, 1987. Disponível em: <https://mitpress.mit.edu/books/theory-communicative-action-volume-2>. Acesso em: 26 jun. 2024.

HORKHEIMER, Max. **Teoria Tradicional e Teoria Crítica.** São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Os pensadores). Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4869872/mod_resource/content/1/2\)%20HORKHEIMER%2C%20M.%20\(1980\)%20Teoria%20Tradisional%20e%20Teoria%20Cr%C3%ADtica.%20In%20W.%20Benjamin%2C%20Walter%3B%20M.%20Horkheimer%3B%20T.%20Adorno%2C%20J.%20Habermas%20Textos%20escolhidos.%20\(Col.%20Os%20Pensadores%2C%20Vol.%20XLVIII\).%20S%C3%A3o%20Paulo%20Abril%20Cult.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4869872/mod_resource/content/1/2)%20HORKHEIMER%2C%20M.%20(1980)%20Teoria%20Tradisional%20e%20Teoria%20Cr%C3%ADtica.%20In%20W.%20Benjamin%2C%20Walter%3B%20M.%20Horkheimer%3B%20T.%20Adorno%2C%20J.%20Habermas%20Textos%20escolhidos.%20(Col.%20Os%20Pensadores%2C%20Vol.%20XLVIII).%20S%C3%A3o%20Paulo%20Abril%20Cult.pdf). Acesso em: 14 jun. 2022.

HUPFFER, Haide Maria. **Educação jurídica e hermenêutica filosófica.** 2006. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2006. Disponível em: <http://biblioteca.asav.org.br/vinculos/tede/Educacao%20juridica.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da educação Superior 2018:** notas estatísticas. Diretoria de estatísticas educacionais. Indicador de Fluxo da Educação Superior. Brasília, DF: INEP, 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 16 jun. 2023.

LACERDA, Carlos Frederico; ANDREOLA, Bruno José. **Planejamento estratégico e gestão escolar.** Porto Alegre: Artmed, 2013. Disponível em: <https://www.artmed.com.br/planejamento-estrategico-e-gestao-escolar>. Acesso em: 8 jul. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2013. Disponível em: <https://www.editoralternativa.com.br/organizacao-e-gestao-da-escola-teoria-e-pratica>. Acesso em: 8 jul. 2024.

LIMA, Ricardo; SOUZA, Maria. A Educação Jurídica no Brasil: Desafios e Perspectivas. **Revista Brasileira de Educação Jurídica**, v. 15, n. 2, p. 34-50, 2020. Disponível em: <https://www.rbedjur.org.br/educacao-juridica-no-brasil>. Acesso em: 8 jul. 2024.

LINHARES, Mônica Tereza Mansur. **Educação, currículo e diretrizes curriculares no curso de Direito:** um estudo de caso. 2009. 509 f. Tese (Doutorado em Filosofia do Direito) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Faculdade de Direito, São Paulo, 2009. v. 1. Disponível em:
<https://tede.pucsp.br/bitstream/handle/8521/1/Monica%20Tereza%20Mansur%20Linhares.pdf>
acesso em 19 jan. 2023.

LÜCK, Heloísa. *Avaliação e qualidade na educação*. São Paulo: Editora Cortez, 2009.
Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/h8K6zLFps4LjXwjkqnBGPyD>. Acesso em: 27 jul. 2023.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2005. Disponível em: <https://www.cortezeditora.com.br/avaliacao-da-aprendizagem-escolar-estudos-e-proposicoes>. Acesso em: 8 jul. 2024.

LUHMANN, Niklas. **A improbabilidade da comunicação.** Introdução de João Pisarra Esteves. Lisboa: Vega, 1992. Disponível em: [Http://ubista.ubi.pt/~comum/esteves-pissarra-luhmann.htm](http://ubista.ubi.pt/~comum/esteves-pissarra-luhmann.htm). Acesso em: 2 set. 2023.

LUHMANN, Niklas. **Legitimização pelo procedimento.** Brasília: UnB, 1980. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/490847064/Legitimacao-pelo-procediment-Luhmann>. Acesso em: 6 dez. 2024.

LUHMANN, Niklas. **Sociologia do direito.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985. V. 2. Disponível em: <https://acervo.enap.gov.br/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=96958>. Acesso em: 2 jun. 2023.

LYRA FILHO, Alberto Mário. O ensino do direito e a formação do advogado: novos paradigmas. Rio de Janeiro: Editora Forense, 1980. Disponível em:
<https://revistas.unifacs.br/index.php/redu/article/viewFile/8584/4999> acesso em 09 jun. 2023

MARANHÃO, Gabriela. **O ensino Jurídico moderno e a formação do profissional de Direito:** uma visão crítica sobre os fins das penas no sistema penal brasileiro. [S.l.]: CEUB, 2010. Disponível em: <https://www.gti.uniceub.br/jus/article/download/1202/1151>. Acesso em: 1 dez. 2023.

MARCUSE, Herbert. **One-Dimensional Man.** Boston: Beacon Press, 1964. Disponível em: <https://archive.org/details/onedimensionalma00marc>. Acesso em: 8 jul. 2024.

MARX, Karl. Crítica da Filosofia do Direito de Hegel – Introdução. In: MARX, Karl. **Crítica da Filosofia do Direito de Hegel.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2010. Disponível em: <https://www.foiceomartelo.com.br/posfsa/Autores/Marx,%20Karl/Critica%20da%20Filosofia%20do%20Direito%20de%20Hegel.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2023.

MASETTO, Marcos Tarciso. Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: MASETTO, M. T. (org.). **Docência na universidade.** 4. ed. São Paulo: Papirus Editora, 1998. 112 p. Disponível em: <https://ayanrafael.com/wp-content/uploads/2011/08/masetto-m-professor-universitc3a1rio-um-profissional-da-educac3a7c3a3o-na-atividade-docente.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2024.

MELO NETO, José Francisco. Extensão universitária: bases ontológicas. In: MELO NETO, José Francisco. **Extensão Universitária**: diálogos populares. Pernambuco: Editora Universitária, 2002. cap. 1, p. 7-22. Disponível em:
<http://plone.ufpb.br/redepopsaude/contents/biblioteca-1/caderno-de-extensao-popular/caderno-de-extensao-popular.pdf#page=154>. Acesso em: 10 dez. 2023.

MENEZES, L. C. **Universidade sitiada**: a ameaça de liquidação da universidade brasileira. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000. Disponível em:
<https://fpabramo.org.br/publicacoes/estante/universidade-sitiada-a-ameaca-de-liquidacao-da-universidade-brasileira/>. Acesso em: 14 dez. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Censo da Educação Superior 2019**. Brasília, DF: MEC, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 10 jan. 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a distância**. Brasília, DF: MEC, 2020 Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2023.

MORAIS, Ana Maria; NEVES, Isabel Pestana. Processos de recontextualização num contexto de flexibilidade curricular: análise da actual reforma das ciências para o ensino básico. **Revista de Educação**, v. 24, n. 2, p. 75-94, Lisboa, Portugal, 2006. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5992/5/1/TIE_IPNeves_EnsinoDasCienciasNumaPerspSociologica_EBOOK.pdf. Acesso em: 4 dez. 2023.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Curriculum, cultura e sociedade**. 11. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2009. Disponível em:
<https://pt.scribd.com/doc/149978695/MOREIRA-Antonio-Flavio-SILVA-Tomaz-Tadeu-da-Silva-Curriculo-Cultura-e-Sociedade>. Acesso em: 1 fev. 2024.

ORTEGA Y GASSET, José. *Meditações do Quixote*. São Paulo: Editora Globo, 2004. Disponível em: <https://www.livrariacultura.com.br/p/meditacoes-do-quixote-2614941>. Acesso em: 27 jul. 2024.

PAULA, J. A. de. A extensão universitária: história, conceito e propostas. **Interfaces**, Revista de Extensão da UFMG, v. 1, n. 1, p. 5-23, 2013. Disponível em:
<https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/18930>. Acesso em: 1 fev. 2024.

PEREIRA, João. **Curriculum e Formação em Direito: Uma Perspectiva Crítica**. **Editora Acadêmica**, [S.I.], 2019. Disponível em: <https://www.editoraacademica.com.br/curriculo-formacao-direito>. Acesso em: 8 jul. 2024.

PINAR, William F. **Estudos curriculares: ensaios selecionados**. Seleção, organização e revisão técnica de Alice Casimiro Lopes e Elizabeth Macedo. São Paulo: Cortez, 2016. Disponível em: <https://pdfcoffee.com/download/estudos-curriculares-pdf-free.html>. Acesso em: 10 jan. 2024.

PINTO, Flávia Aguiar Cabral Furtado et al. O ensino jurídico e o paradoxo dos seus paradigmas: entre o positivismo, a reflexividade e a criatividade. **Research, Society and**

Development, v. 11, n. 1, e53711125330, 2022 (CC BY 4.0). ISSN 2525-3409. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i1.25330>. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/358000516_O_ensino_juridico_e_o_paradoxo_dos_seus_paradigmas_entre_o_positivismo_a_reflexividade_e_a_criatividade. Acesso em: 11 jan. 2024.

RAIMANN, Elizabeth Gottschalg. O currículo e a educação de jovens e adultos: espaço de poder-saber. **Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa**, São Paulo, v. 2, n. 3, 2008, p. 19. Tema: Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/reaa/article/view/11472>. Acesso em: 7 jan. 2023.

RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975. Disponível em: https://resistir.info/livros/d_ribeiro_univ_necessaria.pdf. Acesso em: 25 mar. 2023.

RODRIGUES, Gabriel Mario. Ensino privado: a qualidade e a imagem. In: COLOMBO, Sonia Simões; RODRIGUES, Gabriel Mario (Orgs.). **Desafios da gestão universitária contemporânea**. (Cap. 2, p. 43-58). Porto Alegre: Penso, 2011. Disponível em: <https://loja.grupoa.com.br/desafios-da-gestao-universitaria-contemporanea-ebook-p986209>. Acesso em: 28 dez. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Ensino do Direito no Brasil: novas diretrizes curriculares e avaliação das condições de ensino**. São Paulo: Fundação Boiteux, 2002. Disponível em: <https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:red.e.virtual.bibliotecas:livro:2002;000690015>. Acesso em: 2 jan. 2023.

SANTOS, B. de S. **A Universidade do Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=2295632>. Acesso em: 15 out. 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A universidade no século XXI: para uma universidade nova**. Coimbra, Portugal: Almedina, 2008. Disponível em: <https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/A%20Universidade%20no%20Seculo%20XI.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2023.

SCHMIDT, Ernani Santos. **Cultura vade mecum ou da injustiça curricular**: uma análise sobre o ensino jurídico brasileiro a partir de imagens da justiça produzidas por estudantes de Graduação em Direito no sul do Brasil. 2019. 191 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019. Disponível em: <http://www.repositorio.ufpel.edu.br/bitstream/prefix/5589/1/ERNANI%20SANTOS%20SCHMIDT.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2023.

SEARLE, John Rogers. **Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language**. Cambridge: Cambridge University Press, 1969. Disponível em: <https://archive.org/details/speechactssessayi0000sear>. Acesso em: 8 jul. 2024.

SILVA, Alex Sander da. Universidade e educação emancipatória: algumas hipóteses. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 13, n. 1, p. 314-331, jan.-abr. 2020. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/educacaoemancipacao/article/view/13611/7445>. Acesso em: 30 dez. 2022.

SILVA, Antônio. O Direito à Educação na Constituição Federal de 1988. **Revista de Estudos Constitucionais**, v. 10, n. 3, p. 112-130, 2022. Disponível em: <https://www.revistaconstitucional.org.br/direito-educacao-1988>. Acesso em: 8 jul. 2024.

SILVA, Flávio de; OLIVEIRA, Maria das Graças. *Avaliação da aprendizagem: métodos e práticas*. São Paulo: Editora Atlas, 2016. Disponível em: https://www.caedjus.com/wp-content/uploads/2020/03/Metodos_e_praticas_de_ensino_e_aprendizagem.pdf. Acesso em: 10 jan. 2024.

THERRIEN, Jacques. PINHO, Ruth Carvalho de Santana. A Racionalidade pedagógica subjacente: o que está por trás dos discursos dos professores do curso de ciências contábeis? **Gestão Universitária na América Latina** – Gual, Vol. 9, núm. 3, pp. 196-216, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3193/319348349010/html/> acesso em 16 jun. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Projeto Político do Curso de Direito. João Pessoa, PB: UFPB, 2009. Disponível em: [https://www.ccj.ufpb.br/cdsr/contents/documentos/legislacao/item-1-projeto-pedagogico-de-curso-direito-ufpb.pdf/@@download/file/Item%201%20-%20Projeto%20Pedag%C3%B3gico%20de%20Curso%20\(Direito%20UFPB\).pdf](https://www.ccj.ufpb.br/cdsr/contents/documentos/legislacao/item-1-projeto-pedagogico-de-curso-direito-ufpb.pdf/@@download/file/Item%201%20-%20Projeto%20Pedag%C3%B3gico%20de%20Curso%20(Direito%20UFPB).pdf). Acesso em: 11 dez. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Resoluções**. João Pessoa, PB: UFPB, 2020. Disponível em: <http://www.ccj.ufpb.br/cdsr/contents/menu/institucional/legislacao>. Acesso em: 24 jan. 2023.

WANDERLEY, Luiz Eduardo Waldemar. **O que é universidade?** 9. ed. São Paulo: Brasiliense, 2003. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/273114072/O-que-e-universidade>. Acesso em: 14 jan. 2024.

WARAT, Luis Miguel. Educação jurídica: um projeto de mudança. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1980. Disponível em: <http://site.conpedi.org.br/publicacoes/c178h0tg/2y368zo8/8zM4taUwon1vH00K.pdf> acesso em 11 jul. 2023