

Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

**RESOLUÇÃO DO MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC) N. 5/2018: O TRABALHO PEDAGÓGICO DOS PROFESSORES DO CURSO DE DIREITO FRENTE AS NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES**

**RESOLUTION OF THE MINISTRY OF EDUCATION AND CULTURE (MEC) No. 5/2018: THE PEDAGOGICAL WORK OF THE TEACHERS OF THE LAW COURSE IN FRONT OF THE NEW CURRICULAR GUIDELINES**

*Carina Deolinda da Silva Lopes<sup>1</sup>*

*Franceli B. GrigolettoPapalia<sup>2</sup>*

**Resumo:** O estudo é uma análise do trabalho pedagógico dos professores dos Cursos de Direito, frente as introduções trazidas pelo Conselho Nacional da Educação pela Resolução MEC n. 5/2018. O artigo irá analisar como o trabalho pedagógico dos professores do curso de direito é desenvolvido para a formação acadêmica jurídica, analisando as experiências do cotidiano dos docentes em favor da garantia da construção do conhecimento. Para tanto, será utilizado o método indutivo e a técnica é a teórica conceitual, enfatizando alguns conceitos, tais como trabalho pedagógico, docente no ensino superior, e os cursos de Direito frente as alterações curriculares trazidas pela Resolução MEC n. 5/2018.

**Palavras-chave:** Cursos de Direito. Docente. Resolução MEC n. 5/2018/CNE. Trabalho Pedagógico.

**Abstract:** The study is an analysis of the pedagogical work of the teachers of Law Courses, in view of the introductions brought by the National Education Council by Resolution MEC n. 5/2018. The article will analyze how the pedagogical work of teachers of the law course is developed for legal academic training, analyzing the daily experiences of teachers in favor of ensuring the construction of knowledge. For this, the inductive method will be used and the technique is the conceptual theoretical, emphasizing some concepts, such as pedagogical work, teaching in higher education, and the Law courses in view of the curricular changes brought by Resolution MEC n. 5/2018.

**Keywords:** Law courses. Teacher. MEC Resolution n. 5/2018 / CNE. Pedagogical work.

---

<sup>1</sup>Docente, Advogada OAB/RS (Ordem dos Advogados do Brasil). doutoranda em Direitos Humanos pela UNIJUL. OAB/RS 71771.

<sup>2</sup>Docente, Advogada OAB/RS (Ordem dos Advogados do Brasil), juíza leiga e mestranda em educação pela UFSM. OAB/RS 71567.

## Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

### INTRODUÇÃO

O curso de Direito ainda é um dos cursos mais procurados junto às instituições de ensino superior e os profissionais que trabalham na docência destes, devem buscar oferecer um Curso voltado para as práticas e exigências do mercado de trabalho, mas também para a formação de um ser humano sensíveis aos anseios da justiça.

A temática da pesquisa é referente ao trabalho pedagógico dos professores dos Cursos de Direito, frente as alterações trazidas pelo Conselho Nacional da Educação pela Resolução MEC n. 5/2018, a qual tem por objetivo estabelecer um conjunto de normas e procedimento que auxiliam na organização, desenvolvimento e avaliação dos cursos de direitos.

Neste passo, como é corriqueiro, observando das próprias práticas profissionais nos cursos de Direito a maioria dos professores efetua a reprodução de um o modelo de trabalho que conheceram durante suas experiências como acadêmicos e desprezam qualquer tipo de metodologia de ensino capaz de desenvolver o raciocínio crítico dos alunos e a preparação para os novos desafios da vida profissional.

Afirma-se tal situação, pois, os professores dos Cursos de Direito geralmente são formados bacharéis em Direito, sendo que na maioria das vezes não há uma formação especializada previa voltada a experiência didática que tanto exige a docência, uma vez que os profissionais formados no curso ora analisado saem dos bancos acadêmicos com práticas profissionais diferenciadas, tais como advogado, juiz, promotor, delegado de polícia, procuradores, defensores públicos, mas sem nenhuma formação voltada para a atividade docente, desta forma, como estes profissionais/professores irão desenvolver o seu trabalho pedagógico frente todas estas mudanças determinadas pela Resolução supracitada é o questionamento que busca analisar esse estudo.

Para tanto, na busca pela resposta, será utilizada na presente pesquisa o método indutivo e a técnica teórica conceitual, apresentando os estudos de pesquisa bibliográfica, evidenciando também o conhecimento das pesquisadoras. O método científico se pautar no

## Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

hipotético-dedutivo, o qual analisa a questão problema, hipóteses e teses, a fim de fomentar conclusões.

Esta visão de um ensino jurídico baseado apenas em experiências da rotina de trabalho não possui mais espaço dentro do modelo de sociedade atual e globalizada em que estamos inseridos em nossos dias, onde as exigências atuais do mercado de trabalho estão em constante mudanças e inovações. Necessário é realizar uma análise dos pontos que ainda estão dificultando a aplicação efetiva do trabalho pedagógico no âmbito do ensino do Direito, baseado nas novas diretrizes curriculares nacionais.

É fundamental para qualquer estudante, pesquisador, trabalhador ou docente envolvido na área jurídica que haja maior preocupação com o futuro dos cursos de direito, em especial no que tange o seu desenvolvimento, crescimento e efetiva qualidade da formação dos discentes de forma a englobar conceitos como interdisciplinaridade, humanização e a formação profissional específica, não somente a busca desenfreada por uma carreira muito bem sucedida ou, como por exemplo, a aprovação no exame da ordem dos advogados do Brasil.

Esse trabalho foi desenvolvido com observância histórica dos cursos de direito a fim de realizar uma análise comparativa como a visão atual das normativas como do Conselho Nacional de Educação para que haja a atualização e o funcionamento harmônico entre os mesmos, observando a realidade atual da nossa educação superior, especialmente ao ensino jurídico.

### **DOCENTES NOS CURSOS JURÍDICOS: A HISTÓRIA DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL**

A base histórica de qualquer sociedade é fundada em seus alicerces históricos, sendo assim é importante conhecer as origens dos cursos de jurídicos no Brasil, para entender os contextos atuais do ensino jurídico no país. Neste passo, percebe-se o quanto algumas práticas dos tempos do Império ainda predominam nas salas de aulas até os dias atuais. Para tanto,

## Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

importante percorrer um pouco do contexto histórico no qual o ensino do Direito está inserido.

No Brasil Colônia, a economia era agrária e exportadora, não tendo muita relevância a formação profissional especializada, e consequentemente, não houve a criação de cursos superiores, pois não eram de importância econômica. Mas, em 1808, quando a família real portuguesa veio para o Brasil, houve grandes mudanças para o país, principalmente na história da educação superior, momento em que a mesma começa a se desenvolver, e, os seus reflexos interferem na estruturação e amadurecimento das instituições e na população como um todo.

Neste passo, as primeiras universidades do continente americano foram criadas nas colônias espanholas, logo quando de seus primeiros assentamentos, foram estabelecidas no decorrer do século XVI. Como é sabido, a chegada da família real alterou o cenário político e social do país, dando ensejo à realização de inúmeras e profundas modificações, tais como a abertura dos portos, a revogação do alvará que impedia a criação de manufaturas, a criação da imprensa, da biblioteca pública nacional, do jardim botânico e do museu nacional (CUNHA, 2007, p. 15).

Para tanto, a fim de suprir as novas demandas geradas pela reconfiguração do cenário político e econômico surgem os primeiros cursos superiores no Brasil, os quais tinham por objetivo formar profissionais para desenvolver o trabalho e pensar de acordo a manter o Estado e a configuração de forças presente à época, quais sejam, a da submissão à monarquia portuguesa (CUNHA, 1981, p. 04).

Os primeiros cursos de Direito surgidos no Brasil, após a sanção da Carta de Lei de 11 de agosto de 1827, foram influenciados pelas ideias iluministas e pelo positivismo jurídico devido à influência de seus idealizadores, majoritariamente formados na Universidade de Coimbra. Tinham como base uma filosofia liberal, através do ensino livre, a fim de garantir a expansão do ensino jurídico no país, sem maiores preocupações com a formação pedagógica do corpo docente.

O jurista Clóvis Beviláqua, em sua obra, “*História da Faculdade de Direito de Recife*”, relatou como se procedeu a escolha dos locais para a instalação dos Cursos:

## Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

A escolha, realmente, era felicíssima. Em primeiro lugar, atendia à grande divisão do país, que, ao mesmo tempo, geográfica e sociológica: o Norte e o Sul. Dentro da unidade étnica e política do Brasil, há que atender-se a essa dualidade determinada pelo meio físico, pela formação da raça, pelos gêneros de cultura adotados, pelas tradições históricas. Em segundo lugar, em cada uma dessas divisões foi escolhido ponto muito adequado a desenvolver qualidades próprias da raça. E o intercâmbio das elaborações do Norte e do Sul, deveriam, necessariamente, contribuir, muito vantajosamente, para a unidade moral do organismo político. Pernambuco representa, principalmente, as tradições liberais, o intenso amor da pátria (a guerra holandesa, os movimentos de 1710, 1817 e 1824); S. Paulo é o espírito de organização política, e da atividade econômica; é a pátria de Alexandre e Bartolomeu de Gusmão, dos bandeirantes, dos Andradas; deu a orientação mais conveniente ao movimento de independência, e é, hoje, a mais rica e industriosa porção da terra brasileira. (BEVILÁQUA, 1977, p. 14)

Por volta do ano de 1889, no Brasil começaram a ocorrer grandes mudanças em sua estrutura socioeconômica, política, religiosa e educacional, em decorrência da transição do governo Imperial para a República federativa. Ao final do período imperial, o sistema de ensino superior brasileiro encontrava-se um caos, sendo que, nas palavras de Fornari (2007, p. 31):

Não se pode deixar de observar que o ensino superior, especialmente nas faculdades de Direito, nos últimos anos do Império, foi tomado de verdadeiro caos, que, por um lado, traduzia a crise do próprio Estado imperial e, por outro, mostrava as dificuldades políticas e legais para viabilizar novas transformações e soluções curriculares. Debatendo-se entre a implementação das faculdades livres e a opcionalidade do ensino de Direito Eclesiástico, na verdade o império e as suas elites políticas e intelectuais não conseguiram articular novos modelos de organização para o Estado brasileiro, assim como, não conseguiram que as seções de Ciências Sociais nas faculdades de Direito, efetivamente preparassem pessoal alternativo para a administração. O Império sucumbiu frente a sua própria incapacidade para provocar mudanças na sua estrutura administrativa civil. Paralelamente, a falência das faculdades de Direito traduzia, não propriamente a incapacidade para formar advogados, mas sua incapacidade para formar as elites administrativas.

É importante ressaltar que os ideais da nova República estavam imbricados no crescimento industrial, a modernização agrícola, a reorganização política, bem como na reestruturação da educação. Para tanto, a fim de adaptar-se à nova realidade, inúmeras reformas foram realizadas no âmbito educacional, buscando a formação de bacharéis que

## Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

pudessem preencher não apenas as funções de advogados, juízes e promotores, mas, também, de servidores da administração pública, cartorários e da diplomacia, uma vez que

Os dois cursos de Direito existentes deixaram de ser monopólio, e passou a ser permitida a criação de novas faculdades de Direito. A primeira dessas faculdades criados foi a da Bahia, em 1981. Iniciava-se o período de reforma do “ensino livre”. (MARTINEZ, 2006, p. 29).

Assim, inicia-se um novo período na educação brasileira, onde a mesma é vista com força inovadora da sociedade, e que deveria ser expandida, tudo isso em decorrência de um discurso liberal para que houvesse o verdadeiro aproveitamento do mercado de trabalho (MARTINEZ, 2006, p. 30).

Em 1915, o Decreto n. 11.530, conhecido com a Lei Carlos Maximiliano, criou a figura do professor catedrático, entre outras categorias de professores, também definiu as funções e os cargos que poderiam ser ocupadas pelos professores.

Mas, o aumento das faculdades não trouxe somente benefícios, as consequências apareceram,

As primeiras críticas ao discurso hegemônico-liberal ocorreram a partir da constatação da massificação ocorrida pela expansão indiscriminada dos cursos de Direito, conforme os padrões da época. Surgiu o termo “fábrica de bacharéis”, para ilustrar a situação. Criado potencialmente em alusão ao modelo “fordista” de produção industrial em série, o termo “fábrica de bacharéis” descreve o aumento indiscriminado de vagas ocorrido no ensino jurídico brasileiro, sem notícias históricas de quaisquer modificações qualitativas (MARTINEZ, 2006, p. 30).

Observa-se que este período centenário da história do ensino jurídico trouxe um grande amadurecimento as instituições educacionais no Brasil, em especial quanto ao ensino jurídico, a qual foi embasa da em uma matriz liberal, ou seja

o marco inicial inspirado naquilo que já era idealizado em Coimbra, a academia jurídica brasileira tendeu para o afastamento total das influências eclesiásticas nas grades curriculares. Mantida na primeira grade curricular pela Carta de lei de 1827, a disciplina de Direito Eclesiástico tornou-se optativa em 1879 e foi definitivamente banida dos currículos na reforma de 1895. A ideologia do momento exigia a consolidação do poder da classe burguesa sobre a produção do conhecimento, como já ocorrera sobre as ciências naturais (MARTINEZ, 2006, p. 31).

## Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

Assim, observa-se que com o passar dos anos, o ensino jurídico foi se distanciando das influências do Igreja e passou a voltar-se para o ensino privado, a qual buscava atender as demandas comerciais e os interesses do governo e da sociedade.

No final da década de 30, abriria para o Brasil uma outra realidade social, tendo em vista a crise na agricultura e a crescente classe dominante urbana, voltada para o comércio e industrialização. No âmbito internacional, a América Latina passa a sofrer influência direta dos Estados Unidos da América, e adota uma nova forma de atuação do Estado, que se denominou Estado Social (MARTINEZ, 2006, p. 33).

Para uma historicidade recente, a Revolução de 1930 é o momento do redimensionamento do capitalismo brasileiro, em moldes modernos, mas não representa um rompimento revolucionário com a dependência e a subordinação do capitalismo nacional frente aos pólos desenvolvimento do capitalismo (MAZZEO, 1988, p. 31-32)

Em seguida, o surgimento do Estado Novo, modelo norte-americano, o qual estava baseado na possibilidade de intervenção estatal nas relações privadas para garantir o bem estar da sociedade, momento em que houve a criação de novos estatutos jurídicos, e conseqüentemente, um maior avanço dos cursos de Direito no Brasil. Deve-se deixar claro que, mesmo com todas estas inovações, a estrutura do ensino permaneceu baseada na pedagogia tradicional.

O período compreendido entre 1945 a 1964 a democracia não era exercida de maneira plena, pois sofria intervenções de algumas classes sociais, que tinham a intenção de conduzir o país em conformidade com os seus interesses. Neste contexto, o Brasil reafirma sua aliança com os Estados Unidos, lançando o primeiro plano de governo, que prometia saúde, alimentação, transporte e energia (LEITE, 2014). No que tange ao Ensino Superior, as mudanças foram poucas, uma delas foi, no ano 1940, o início da federalização de universidades estaduais. Observa-se que, neste período, nasce a ideia de Universidade Federal e a ampliação das universidades particulares (SAMPAIO, 1991).

Em 1961, Jânio da Silva Quadros renuncia à Presidência do país e João Goulart toma posse no cargo de Presidente. Tentando conter a crise econômica em que se encontrava o país, o presidente Goulart determinou várias reformas, chamadas “reformas de base”, entre elas,

## Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

alterações bancárias, fiscais, administrativas, agrárias e universitárias, que causaram grande descontentamento dos empresários, latifundiários e da burguesia, pois coincidiram com os anseios da classe média brasileira e dos trabalhadores. Conseqüentemente, desencadeou um movimento que contava com o apoio militar, e, em 1964, Goulart é deposto (LEITE, 2014). Nesse período, estudantes e professores reivindicavam a fusão do ensino privado e público, o fim da cátedra e a diminuição da elitização da universidade, isso originou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, através da Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, possibilitando mais liberdade do ensino privado (MARTINS, 2002), desagradando alguns.

Mas, em 1961, os cursos de direito já estavam sobre o controle do Conselho Federal de Educação, surgindo assim o “currículo mínimo” para os cursos de direito, tendo como princípio a liberalidade qualitativa, além do mínimo exigido para a formação jurídica geral dos seus estudantes, sendo:

Este currículo não observou as demandas principalmente dos setores empresariais do Brasil emergente e, pelo seu significativo papel na nossa história, aquele especial momento político, nem ao menos considerou as opiniões de San Tiago Dantas de 1955, aliás, coincidentemente, componentes relevantes do governo parlamentarista de 1962. O currículo de 1962 insistiu na sobrevivência da tradicional fórmula de se evitar que o ensino jurídico contribuísse para o processo de mudança social, exprimindo-se, apenas, como articulação didática do conhecimento oficializado. (BASTOS, p. 284)

Assim, o mercado ditou novamente regras para o ensino jurídico. A técnica estava aliada ao controle do pensamento crítico, o que atendia as regras do mercado, o que gerou uma enorme crise no ensino jurídico brasileiro, isso se deu pelo aparato estatal autoritário (Regime Militar de 1964).

Em 1967, uma nova Constituição foi promulgada, estabelecendo um controle prévio dos meios de comunicação e possibilitou a Lei de Segurança Nacional (CASTRO, 2008). No que se refere ao Ensino Superior, houve uma expansão do ensino privado, uma vez que o Ensino Superior público estava sob a vigilância do governo, os quais foram a fonte inspiradora para a normatização das décadas seguintes (MARTINS, 2002).

A manutenção do padrão da ideia de reforma, pela simples modificação da grade curricular, novamente voltou a ser indicada como solução para a crise em 1972, quando os



## Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

cursos de direito receberam nova modificação curricular por determinação da Resolução 3, do Conselho Federal de Educação, a qual introduziu o novo currículo mínimo, na tentativa de reorganizar o ensino do Direito, período este denominado de contemporâneo.

A Constituição Federal de 1988, trouxe uma maior valorização da carreira jurídica e houve aumento da oferta de cursos de Direito no Brasil, apesar disso, a metodologia de ensino apresentou poucas alterações.

Segundo MARTINEZ (2006, p.11):

No início da década de 90, as estatísticas davam conta de que no Brasil havia 196 cursos de Direito no país, os quais mantinham a mesma estrutura curricular tradicional desde a reforma de 1973. O resultado dessa política era a existência de um ensino reprodutor, deformador e insatisfatório na preparação de bacharéis para um mercado profissional saturado.

Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases em 1996, houve a normatização da necessidade de qualificação dos docentes do ensino superior, conforme se observa do artigo 66, onde menciona que a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

Mas, apesar da determinação legal supracitada, culturalmente, a qualidade dos docentes em Direito, geralmente, tem como base no seu desempenho em outras atividades ligadas à área jurídica, ainda não se tem uma preocupação efetiva como a forma em que é transmitida ou construída a aprendizagem entre discente e docente nos cursos jurídicos.

Sem a atenção de acusar ou referir que haja uma regra geral, na maioria das vezes, as vagas para docente dos cursos de direito são ocupadas por advogados de renome, juízes e promotores, por exemplo, pelo simples fato de gozarem de sucesso profissional em seus respectivos ramos de atividade, estejam habilitados a lecionar. Ou seja, como referido anteriormente, confunde-se o lecionar/ensinar com a prática de troca de experiências vividas na rotina de trabalho, e, conseqüentemente, confunde-se o aprender com o simples fato de saber os atalhos para alcançar a carreira tão sonhada.

Assim leciona Pagani (2019, p. 02)

## Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

A descrença em relação ao saber pedagógico, talvez por desconhecimento do que realmente signifique, é tão marcante que cria uma barreira difícil de ser ultrapassada. Argumentos relacionados ao distanciamento entre o que propõe a pedagogia e dois dos grandes objetivos finais do curso de Direito, quais sejam, a prova da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e os concursos públicos, são constantes. Ora, para que repensar a metodologia de ensino, a avaliação, o papel do aluno e do professor, se no final o que vale é ser capaz de memorizar códigos e manuais que são cobrados nas referidas provas? Assim costumam indagar, os professores.

Para tanto, devemos pensar a atividade docente de forma diferente, uma vez que esta atividade exige, além de segurança e competência profissional, generosidade para compartilhar conhecimentos e humildade para aprender novos métodos capazes de aperfeiçoar a atividade desenvolvida frente aluno. Nas palavras de FREIRE (2009, p. 92):

Não há nada que mais inferiorize a tarefa formadora da autoridade do que a mesquinhez com que se comporte. A arrogância farisaica, malvada, com que se julga ou com que julga os seus. A arrogância que nega a generosidade nega também a humildade, que não é virtude dos que ofendem nem tampouco dos que regozijam com sua humilhação. O clima de respeito que nasce de relações justas, sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico.

É importante observar que as pessoas que ocupam os melhores cargos jurídicos, nem sempre conseguem transmitir para os discentes todos os seus saberes, por isso a formação pedagógica é de suma importância, O que muitas vezes não é fornecido aos profissionais que colam grau como bacharel em Direito.

O ensino do Direito tem sido questionado e há anos no Brasil instituições que se propõem a estudá-lo e propor mudanças para que haja educação de qualidade e professores que atendam estas necessidades, através da formação continuada. Nesta luta pela quebra de barreira do ensino tradicional do Direito, o docente é sujeito fundamental, sendo que o que efetivamente está ocorrendo no cenário do ensino jurídico é exatamente uma dificuldade de quebra de paradigma, sendo que o formalismo do Direito é um dos vilões que contribui como barreira para a evolução do ensino, o docente é gestor fundamental dessa mudança:

Mister se faz que os profissionais docentes do curso de Direito se voltem à integração pedagógica, com a efetiva integração das disciplinas curriculares, e que o professor desenvolva suas atividades observando e conhecendo o que realizam os demais colegas da Instituição de Ensino. O ensino do Direito pode ser estruturado de forma a promover a superação de sua visão fragmentada. Para tanto, pode ser desenvolvido de forma interdisciplinar, em substituição ao ensino dogmático, e

## Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

unidisciplinar, para produzir um conhecimento crítico ao fenômeno jurídico, e habilitar o raciocínio adequado à aplicação do Direito à realidade social. Os cursos de Direito devem se utilizar de instrumentos de ensino que ampliem a consciência de seus alunos para que estejam preparados para entender em que contexto vão operar e o sentido de sua ação na sociedade. (ZIMIANI, D. T.; HOEPPNER, M. G, 2008, p. 105).

Dessa forma, o corpo docente deve estar preparado para novas mudanças na forma de adquirir o conhecimento e para enfrentar novas perspectivas pedagógicas, para que se leve o acadêmico a priorizar o ensino envolvendo outras formas de saber.

Está é a proposta das novas diretrizes curriculares nacionais, dispostas através da Resolução MEC n. 5/2018, a qual, depois de 5 anos de estudos por diferentes segmentos da área jurídica, elaborou-se o referido documento que traz profundas transformações no ensino jurídico brasileiro, abarcando não somente a formação do discente, mas também o preparo do docente, através de novas disciplinas, metodologias e estratégias de ensino.

Rodrigues (1988, p. 84) assim discorre:

Já os professores, na sua maioria, são mal preparados, possuindo apenas a graduação e exercendo o magistério ou como forma de obter “status”, que os auxiliará na sua real profissão de advogado, juiz ou promotor, ou como forma de complementar a renda. Como consequência, não vivem a realidade acadêmica e não se dedicam à pesquisa, restringindo-se a reproduzir em sala de aula as velhas lições de seu tempo de estudantes somadas à sua prática na atividade profissional.

Entre as metodologias utilizadas nas aulas jurídicas, em especial a aula teórica nos cursos de Direito é indispensável, contudo, sua utilização como único método de ensino inviabiliza a adequada formação do discente, pois impossibilita o contato com a realidade social com a qual o futuro profissional da área jurídica irá se deparar. É necessário, portanto, conjugar outros métodos de ensino à aula teórica, para que dessa forma seja possível o efetivo alcance de uma formação de qualidade ao educando.

De acordo com FREIRE (2009, p. 39), “(...)o próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu ‘distanciamento’ epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela ‘aproximá-lo ao máximo’”.

## Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

Claro que neste caminho existem alguns obstáculos à efetividade do ensino do Direito, dentre eles, um fator que contribui é a falta de comprometimento do professor com o Curso e com a instituição de ensino, sendo que "grande parte dos docentes desempenha atividades profissionais concomitantemente com a docência, fazendo desta última apenas um complemento em sua vida profissional."(LANZONI ALVES, 2006, p. 100).

Diante do cenário apontado e com relação a falta de tempo para a dedicação mais concentrada no ensino do Direito, muitas das vezes não são realizadas atividades que poderiam ajudar a desenvolver o aprendizado das disciplinas e matérias fornecendo uma base acentuada para os discentes.

Nos cursos de Direito devem ocorrer mudanças de interação e de visão no campo do ensino e das práticas pedagógicas, uma vez que somente assim se alcançarão melhores resultados dos acadêmicos que ingressam no mercado de trabalho, sendo assim destaca a professora Kian (2016):

Disciplinar, gerando então ensino por grupos de disciplinas que se completam e não se interagem, em contrapartida Bobbio (1995) já dizia a necessidade do estudo interdisciplinar do direito, vez que não se pode negar a relevância social dentro de um contexto nas diversas áreas do conhecimento. Os cursos jurídicos brasileiros mantiveram durante muito tempo preocupação em oferecer maior profissionalização aos seus educandos e mantiveram muito tempo o um currículo único e rígido tentando padronizar o ensino no país, no entanto hoje percebe –se que os cursos de direito no Brasil assumem uma visão introspectiva baseada num modelo tecnocrata, fechada, erudita e mostrando desinteressada pela realidade brasileira.

Alves (2005, p. 102), complementa o raciocínio direcionando alguns contornos de responsabilidade também do profissional docente:

O professor universitário é um orientador do conteúdo da unidade curricular que leciona, por isso não se deve esperar uma postura de continuidade do período vivido no ensino fundamental e médio, ou seja, é um facilitador do aprendizado, por isso exige um desempenho naturalmente interdisciplinar, aliás, sendo naturalmente característica do Curso de Direito, entretanto, verifica-se ausência de técnicas e recursos que propiciem a interdisciplinaridade.

Em uma sociedade pós-moderna influenciada principalmente pela globalização deve-se ter em mente que é necessário mudar as mentes que compõe o cenário dos cursos de Direito. Não está aqui dizendo que não está correta aquela metodologia mais tradicional, ou

## Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

aquela preocupação com a aprovação no exame de ordem, porém os cursos de direito devem estar preocupados também com uma formação integral e humanizada seu futuro profissional é uma boa prática para tal concretização são as atividades interdisciplinares, ainda muito difíceis de serem observadas dentro das áreas que abrange o currículo do curso de direito.

Os professores e o curso são como um todo segundo, Zimiani e Hoepfner (2008, P. 106), têm muito à auxiliar os discentes:

Assim, através de parcerias, os professores de Direito podem desenvolver e executar grandes projetos interdisciplinares, voltados para a formação integral do profissional operador do Direito e para a construção de uma nova cultura jurídica para a maturidade da democracia. O ensino do Direito pode ter caráter interdisciplinar. Para tanto, deve existir integração efetiva entre as disciplinas constantes do currículo pleno, principalmente com a pesquisa, extensão, realização de seminários, dinâmicas de grupo, simpósios, congressos e conferências.

Nesta "nova" sociedade surgem também novos conceitos a serem estudados, entre eles os novos direitos e o multiculturalismo, matérias estas que exigem do Direito novas formas de abordagens, as disciplinas do Curso de Direito, em si, exigem a interligação dos saberes para a formação globalizada dos operadores do direito.

Para tanto a Resolução MEC n. 5/2018, trouxe inúmeras mudanças, através de determinações, quanto aos conteúdos, prática jurídica, extensão, metodologias ativas, competências e trabalhos de cursos, conforme dispõe no seu artigo 3º:

Art. 3º O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, capacidade de argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, além do domínio das formas consensuais de composição de conflitos, aliado a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem, autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício do Direito, à prestação da justiça e ao desenvolvimento da cidadania.

Parágrafo único. Os planos de ensino do curso devem demonstrar como contribuirão para a adequada formação do graduando em face do perfil almejado pelo curso.

Neste diálogo, o engajamento e a participação efetiva dos professores na elaboração de projetos e tudo mais deveria ser algo comum para que houvesse melhor complementação de conteúdos de disciplinas, que queira ou não dentro do direito se interliga e se entrelaçam,

## Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

tanto no campo teórico enquanto no campo prático, o que deveria se efetivar, mas nem sempre acontece (ZIMIANI E HOEPPNER, 2008, P. 106). Sendo tal reflexão pautada na determinação das novas diretrizes, a fim de alcançar a natureza interdisciplinar tendo em vista a necessidade de ligação com outras áreas do conhecimento como a linguística, a história, a filosofia, enfim, o que garantiria maiores horizontes de conhecimento e acredita-se ainda maior qualidade do ensino e da educação, para formação de profissionais mais humanizados.

Visto o andar dos cursos de direito em breve histórico e a sua realidade atual, em uma próxima etapa passará o artigo abordar de forma complementar o já exposto, as questões sobre o trabalho pedagógico dos professores e a sua relevância para os cursos jurídicos.

### **TRABALHOS PEDAGÓGICOS E A SUA IMPORTÂNCIA NOS CURSOS JURÍDICOS**

Os cursos de Direito já foram muito famosos em tempos não muito remotos, Conforme vimos no contexto histórico, mas a visão que se tinha do profissional formado por este curso acabou evoluindo para outras ambições, com mudanças não muito positivas, ao ver de um comparativo com a história científica desta área de conhecimento.

Rodrigues (1988, p. 83) descreve de forma precisa como caracteriza-se o ensino do direito hoje:

O ensino do Direito existente hoje no país caracteriza-se por seu tradicionalismo e conservadorismo. É ele, regra geral, um ensino dogmático, marcado pelo ensino codificado e formalizado, fruto do legalismo e do exegetismo.

Isto se deve principalmente à influência do positivismo no pensamento e na cultura jurídica brasileira. Este levou à adoção do método lógico-formal como o adequado para a apreensão da realidade, reduzindo a ciência do Direito à ciência do direito positivo - a dogmática jurídica - e, conseqüentemente, o ensino do Direito ao ensino deste.

Este ensino conservador e tradicional desconhece as reais necessidades sociais, pois se restringe à análise da legalidade e da validade das normas, esquecendo totalmente a questão de sua eficácia e legitimidade.

A postura do ensino jurídico, até aqui descrita, levou a uma supervalorização da “prática”, através do judicialismo e do praxismo, esquecendo-se de que a atividade prática é o exercício prático de uma teoria. Ela enfatiza o saber-fazer em detrimento do porquê-fazer de tal forma.

## Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

Atualmente, os estudantes possuem uma visão objetiva e técnica do direito, tendo como ponto crucial sobre o curso a busca por uma profissão concursada e bem sucedida, muito mais do que preocupação com a formação em sua totalidade, muito menos qual o papel social que possa vir a desempenhar, uma vez que a questão econômica individualista é prioridade.

Sendo assim, dentro do curso de Direito dificilmente se observa um trabalho pedagógico diferenciado que aborde um planejamento que vise a formação completa e fundamentada na busca de um conhecimento amplo aos futuros juristas.

Karl Marx apresenta a importância do trabalho para o ser humano e assim refere:

Trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhe forma útil à vida humana (MARX, 2008, p. 202).

Observa-se que para Marx o trabalho era uma atividade afirmadora da vida, a qual é responsável pela existência dos indivíduos e que lhe dá um caráter social. Neste passo, observa-se o ensino baseado nas pressões do campo socioeconômico que não permite a realização do pedagógico, em seu sentido concreto, como amplia Ferreira (2008, p. 178):

Pedagógico é todo o pensar-agir da escola com o intuito de produzir conhecimento. Porém, não é pedagógico o pensar-agir, embora muito bem organizado, incoerente com a expectativa de produção do conhecimento dos sujeitos da aula. Percebe-se, então, não haver como dissociar uma concepção de pedagógico do espaço, do tempo e do trabalho realizado pela escola. Pedagógico é a articulação desses fatores, objetivando a produção do conhecimento. Afinal, se os sujeitos estudantes ingressam na escola é porque intencionam aprender. E aprender é um complexo movimento de linguagens em interlocução, subjetividades em interação e historicidades que se entrelaçam, no intuito de ampliar as compreensões de mundo, inserirem-se, cada vez mais, na cultura “genteificar-se”<sup>1</sup> ainda mais.

Ferreira (2017, p. 723), aponta entendimento importante sobre o trabalho pedagógico:

Diferentemente, parte-se do pressuposto que o trabalho dos professores é trabalho pedagógico, uma produção que implica a relação com outros sujeitos. Assim

## Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

exposto, conserva o caráter ontológico, mas o sentido de pedagógico pode ainda ficar minimizado, pois este se potencializa quando está em conexão com um projeto pedagógico, ou seja, quando compõe um projeto efetivo pelo qual o sujeito age em relação ao mundo, transformando-o e transformando-se. Caso seja diferente, como já se afirmou, esse trabalho reduz-se ao nível da prática pedagógica tão somente.

A referida professora doutora é pesquisadora sobre o trabalho pedagógico e apresenta uma conceituação genérica de trabalho pedagógico, onde entende que todo o trabalho cujas bases estejam, de alguma forma, relacionadas à Pedagogia, evidenciando, portanto, métodos, técnicas, avaliação intencionalmente planejadas e tendo em vista o alcance de objetivos relativos à produção de conhecimentos. (Ferreira, 2010), devendo o campo meus cursos de direito também se preocuparem como a qualidade do trabalho pedagógico, seguindo as determinações normativas, que visam a diferenciação e a qualidade do ensino jurídico.

Assim, observa-se que o trabalho está intimamente relacionado à busca de um sentido e de uma expressão pessoal, que gera resultados para quem o produziu. Neste sentido, Antunes (2003) aponta que muitas mudanças ocorreram devido ao modo de produção capitalista, como diminuição do emprego, da estabilidade e maior precarização do trabalho, que repercutem diretamente nos trabalhadores da educação formal.

Ferreira (2017, p. 22), aponta a centralidade do trabalho como categoria explicativa do social, pois “nesse contexto, em meio à exploração do trabalho humano pelo capital, como um dos campos sociais, a educação tenta se equilibrar. Em especial, a educação escolar, formal, para acontecer depende indelévelmente do trabalho dos professores”.

Neste sentido, quanto se observa a centralidade do trabalho no processo de humanização, o trabalho dos professores é social e transformador, como discorre Frizzo, Ribas e Ferreira (2013, p. 3) ao referir que trabalhar e educar são atividades específicas do ser humano, surgindo desse processo as relações sociais e a constituição das sociedades, que dão origem às relações de produção, as quais constituem o mundo do trabalho.

Em um curso com uma formação tão importante como o ora estudado, o que mais se apresenta como preocupação real nos bancos destes ramos profissionais é o fomento de técnicas, fórmulas e receitas inicialmente para sanar a necessidade de passar de semestre, após como segunda meta a aprovação na prova da Ordem dos Advogados do Brasil e por fim passar em algum concurso público estável e bem sucedido. Neste sentido, o professor e



## Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

estudioso Saviani (2003, p. 73), ressalta que a "*A educação não transforma de modo direto e imediato e sim de modo indireto e mediato, isto é, agindo sobre os sujeitos da prática.*"

Mas, afinal, qual seria a melhor forma de trabalho do professor frente aos cursos jurídicos? Essa é uma questão que perpetua a cabeça de ao menos, alguns educadores e pesquisadores, aqueles que se inquietam com a necessidade de mudanças no currículo do Curso, ou ao menos uma mudança pedagógica para evidenciar formas de trabalhar com os alunos perspectivas diferenciadas sobre o Curso e a melhoria da qualidade do ensino, uma vez que ao longo dos anos o ensino jurídico deixou de ser um ensino que visava o fomento além de técnico, ético e humanizado.

Acredita-se que com o caminhar da pesquisa e o desenvolvimento de leituras, grupos de estudo e orientação dos docentes, bem como de um trabalho mais próximo aos cursos de Direito, esta análise, possa contribuir para ao menos uma inquietação em maiores grupos de professores, sobre a importância de seu trabalho pedagógico, bem como sobre as necessidades de ampliar as dimensões das disciplinas da área jurídica através da interdisciplinaridade, está é a perspectiva abordada pela Resolução MEC n. 5/2018, das novas diretrizes curriculares nacionais para o Curso e Direito.

É certo que em toda a forma de conhecimento existam formas ímpares de ensinar dos discentes, uma pedagogia que reúna práxis e teoria, à observar a importância do trabalho bem planejado do professor é fundamental, mas acredita-se que para além disso é necessário atualmente uma mudança grandiosa na formação do aluno de ensino superior.

Desta forma, a relação dialética entre trabalho e educação, Saviani (2013, p. 13) caracteriza como trabalho educativo, que “[...] *é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens*”. Diante do exposto, entende-se que a centralidade do trabalho, o ser humano existe porque existe trabalho, que implica na vida material, sendo ele produção da existência e, conforme a concepção marxiana, o trabalho é concebido como o processo de humanização.

Ferreira (2017), expressa que o ser humano trabalha porque precisa sobreviver, quando precisa trabalhar ele interfere na natureza e a altera e, se autoproduz humano a partir

## Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

do trabalho. E a educação para Saviani é um processo de trabalho humano, sendo ela uma exigência do e para esse processo. Para Ferreira:

A educação é um campo bastante amplo e caracteriza-se por sua relação intrínseca com os demais campos da vida humana: o social e, por isso, o cultural, o econômico, o político. Como tal, apresenta-se suscetível a quaisquer movimentos no social. Entendo por educação todo processo de relação entre pessoas, tanto no âmbito formal, no espaço, por exemplo, escolar, quanto informal. Até pouco tempo, defendia que se tratava de interação. Entretanto, passei a acreditar que é mais que interagir, é relacionar-se, na medida em que há uma aposta no outro, considerado como ser com quem se pode aprender algo. Relação como aposta no outro, como desejo relativo à falta de algo e possibilidade de encontra-lo nesse outro. Uma relação que acontece em determinados contextos e por eles é influenciada (FERREIRA, 2017, p. 19).

Neste viés, dada à importância do trabalho dos professores como sujeitos diretos do trabalho pedagógico e sendo este uma prática social que atua na configuração da existência humana individual e grupal para realizar nos sujeitos humanos as características de seres humanos. Essa prática social é munida de forma e conteúdo, expressando dentro das suas possibilidades objetivas as determinações políticas e ideológicas dominantes em uma sociedade.

Ocorre que tal estudo vem sendo aprofundando e largamente estudado por Ferreira (2018), deixando claro que o conceito de trabalho pedagógico é um conceito que deve ser analisado em etapas, primeiramente descrevendo “trabalho”, para, na sequência, descrever “pedagógico”, e conseqüentemente, “trabalho pedagógico”, como refere:

Tendo por base essa concepção geral, trabalho pedagógico é o trabalho de sujeitos que, ao realizá-lo, produzem historicidade e se autoproduzem. Objetiva elaborar meios para alcançar um fim, mas vai além: põe em interação, inter-relação, relação (esses termos não se substituem, por isso são citados) os sujeitos, com seus saberes, de modo sistemático, dialógico, produzindo conhecimentos a partir da interlocução acerca desses saberes. É um trabalho imaterial, por gerar bens imateriais relativos à criação de informações ou modos de divulgar e criar essas informações, de argumentos, de ideias, etc. É considerado, também, na perspectiva marxiana, como trabalho improdutivo, pois não contribui diretamente para o aumento da mais-valia. (FERREIRA, 2018, p. 595)

## Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

Assim, o trabalho dos professores como sujeitos diretos do trabalho pedagógico, observa-se que o mesmo está munido de forma e conteúdo, expressando dentro das suas possibilidades objetivas as determinações políticas e ideológicas dominantes em uma sociedade.

Ferreira (2017, p. 723) aponta entendimento importante sobre o trabalho pedagógico:

{...} parte-se do pressuposto que o trabalho dos professores é trabalho pedagógico, uma produção que implica a relação com outros sujeitos. Assim exposto, conserva o caráter ontológico, mas o sentido de pedagógico pode ainda ficar minimizado, pois este se potencializa quando está em conexão com um projeto pedagógico, ou seja, quando compõe um projeto efetivo pelo qual o sujeito age em relação ao mundo, transformando-o e transformando-se. Caso seja diferente, como já se afirmou, esse trabalho reduz-se ao nível da prática pedagógica tão somente.

Observa-se que a referida autora, a qual é pesquisadora sobre o trabalho pedagógico, apresenta uma conceituação genérica de trabalho pedagógico entendido como todo o trabalho cujas bases estejam, de alguma forma, relacionadas à Pedagogia, evidenciando, portanto, métodos, técnicas, avaliação intencionalmente planejadas e tendo em vista o alcance de objetivos relativos à produção de conhecimentos. (FERREIRA, 2010).

Ferreira (2017, p. 726) complementa:

Considera-se também que o trabalho pedagógico deve ser entendido em sua perspectiva educativa, de formação de consciência, de socialização de conhecimento, de aperfeiçoamento, de humanização, ao encontro dos fundamentos histórico-ontológicos da relação trabalho-educação. Históricos, porque são decorrentes de um processo dialético desenvolvido ao longo do tempo e da ação dos próprios homens. Ontológicos, porque o resultado dessa interação é a constituição dos seres humanos como propriamente humanos.

Neste viés, ser docente do ensino superior implica estar a par do domínio dos saberes científicos disciplinares, o reconhecimento de outros saberes, em especial, o saber pedagógico de modo a que os professores possam assumir o papel de *“responsável pela mediação entre o saber e o aluno”* (ROLDÃO, 2005, p. 117), bem como a valorização do seu próprio conhecimento profissional, mediante a superação das *“formas clássicas de pensar e fazer a ciência”* na Universidade (LOPES, 2007, p. 99, apud LEITE & RAMOS, 2010, p.32).

## Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

O docente no Ensino Superior deve ser entendido como:

Profissional reflexivo, crítico e competente, voltado a transformação da sociedade, de seus valores e de suas formas de organização do trabalho; cuidadoso do aperfeiçoamento da docência buscando a integração de saberes complementares; que reconhece a docência como um campo de conhecimentos específicos; com atitude de flexibilidade, de abertura, capacidade de lidar com o imprevisto e o novo. Constitui-se em um profissional que desenvolve o ensino, a pesquisa e extensão como condição de existência de ensino crítico investigativo e inovador. Que o docente possa contribuir em seu espaço de atuação, criando grupos de pesquisa em torno de questões enfrentadas neste, e constitua nos grupos possibilidades de compreensão das questões ou até mesmo de ampliação destas. (EMMEL; KRUEL, 2017).

O professor do Curso de Direito além das características supracitadas, traz consigo características inerentes à profissão que exerce no mundo jurídico, sendo fruto do meio que convive e vivencia na vida laborativa, bem como, é fruto da área de especialidade a qual atua ou é especializado, não possuindo em sua maioria, formação pedagógica para iniciarem à docência. Para COIMBRA (1999, p. 800), os professores de Direito podem ser considerados “professores de emergência, geralmente juízes, promotores e advogados, que só ouviram falar em educação no dia em foram convidados a lecionar”.

Assim, Marques Neto descreve o professor do Curso de Direito Frequentemente, como o professor que é apenas o veículo de um saber que ele não elaborou e perante o qual ele nem sequer se posicionou numa perspectiva reflexiva e crítica. O professor passa a verdade do sistema dominante e a quer de volta, intacta, nas avaliações que ele faz do aluno (MARQUES NETO, 2001, p. 55).

Assim a Resolução MEC n. 5/2018 busca uma diferente atuação docente no desenvolvimento do trabalho pedagógico frente discente, o qual quer de distanciar das velhas praticas pedagógicas, a fim de alcançar as novas perspectivas que o mundo de hoje anseia. Neste viés, Rodrigues (2019) dispõe:

Quando as ações docentes são planejadas, evita-se a improvisação e garante-se, através da utilização de estratégias adequadas, uma maior probabilidade de atingir os objetivos propostos. Assim o tempo é melhor utilizado, menos energia é consumida e o trabalho é realizado com maior segurança. Além dos elementos já referidos anteriormente, o planejamento da atividade docente deve partir de um diagnóstico da realidade que considere relativamente a cada componente curricular específico.

## Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

Essencial nesta perspectiva são as palavras do autor Saviani (2010, p. 401), onde argumenta sobre a compreensão de Pedagogia como teoria que orienta o trabalho em educação:

[...] o conceito de pedagogia reporta-se a uma teoria que se estrutura a partir e em função da prática educativa. A pedagogia, como teoria da educação, busca equacionar, de alguma maneira, o problema da relação educador-educando, de modo geral, ou, no caso específico da escola, a relação professor-aluno, orientando o processo de ensino e aprendizagem. Assim, não se constituem como pedagogia aquelas teorias que analisam a educação pelo aspecto de sua relação com a sociedade, não sem o objetivo de formular diretrizes que orientem a atividade educativa.

Atualmente existe nas entrelinhas sociais, uma pressão muito grande por números e metas, por acertos, por aprovação, ao contrário do cenário mais antigo onde a maior preocupação estava centrada na formação jurídica como um todo, deve-se assim avançar na perspectiva do conhecimento, sem esquecer que trabalhamos com seres humanos que devem ter a consciência de seu papel social e da importância de sua formação no âmbito da comunidade.

### CONCLUSÃO

Diante das leituras e levantamentos realizados até o momento, verificou-se que o Curso de Direito já está enfrentando mudanças neste cenário do ensino do jurídico, mas com a propagação das práticas pedagógicas, os docentes já estão buscando aperfeiçoamento pedagógico, a fim de direcionar os discentes a terem uma visão global do Curso e ao final alcançarem capacidade de observar seu papel em prol aos anseios sociais.

Buscou-se observar e estudar sobre a importância que há em praticar e aplicar, mas principalmente aplicar os saberes de forma pedagógica nos cursos de Direito, tendo em vista que ao verificar das leituras a prática pedagógica tradicional, já não cabe mais dentro do contexto social e acadêmico atual.

Assim, o presente estudo busca apresentar a importância do trabalho pedagógico desenvolvido pelo docente do curso de Direito para a formação do discente, a fim de que haja

## Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

o envolvimento de todo o conjunto acadêmico: docentes, discentes, instituição, sendo que é extremamente necessário para a prática do saber que possa sair dos projetos e currículos para alcançar as salas de aula dos cursos jurídicos.

Desta forma, observa-se que é preciso acabar com as fronteiras que não permitem que os estudos jurídicos possam ser analisados de forma compartilhada, interdisciplinar, o que ocorrendo irá dar início à formação de profissionais diferenciados e nisso o trabalho pedagógico dos professores é de suma importância, este é o que está buscando do Ministério da Educação com a edição desta Resolução MEC n. 5/2018, a qual tem como principal objetivo reformular o ensino jurídico no Brasil, para atender os anseios sociais atuais e qualidade educacional.

A pretensão da pesquisa é dar continuidade a análise da necessidade de um trabalho consciente dos professores e a sua práxis diante de um curso como o Direito, e se com este direcionamento podem ocorrer mudanças significativas no ensino-aprendizagem e a perspectiva de uma mudança do Curso referido frente as novas diretrizes curriculares nacionais.

O trabalho docente e a visão de uma aprendizagem de forma correta e capacitada que busque envolver de alguma forma as disciplinas do curso jurídico, é um desafio para os professores, como instrumento e formadores de cidadãos críticos e reflexivos, constituindo-se em atitudes que envolvem o saber em diversos universos do conhecimento.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Elizete Lanzoni; MONDARDO, Dilsa; SANTOS, Sidney Francisco Reis dos. **Ensino jurídico interdisciplinar: um novo horizonte para o Direito**. Florianópolis: OAB/SC, 2005.

BASTOS, Aurélio Wander Bastos. **O ensino jurídico no Brasil**. Rio de Janeiro: Lúmem Juris Lida, 1998.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais (ética)**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

BRASIL. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018.** Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=104111-rces005-18&category\\_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104111-rces005-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 04. Abr. 2020.

BEVILÁQUA. Clovis. **História da Faculdade do Recife.** Rede Virtual de Biblioteca. Brasília: 1977.

CASTRO, Flávia Lages de. **História do Direito geral e do Brasil.** 6. ed. Rio de Janeiro: Lamen Juris, 2008.

COIMBRA, José de Ávila Aguiar. **Considerações sobre a Interdisciplinaridade.** In: PHILIPPI JR., Arlindo. Interdisciplinaridade em ciências ambientais. São Paulo: Signus, 2000.

CUNHA, Luiz Antônio. **Diretrizes para o estudo histórico do ensino superior no Brasil.** Fórum da Educação. Rio de Janeiro: 1981, p. 3/28. Disponível <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/fe/article/viewFile/60555/58801>>. Acesso em 10. Mar. 2020.

EMMEL, Emmel; KRUEL, Alexandre José. A docência no Ensino Superior: reflexões e perspectivas. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, Passo Fundo, vol. 3, n. 1, p. 42-55, Jan.-Mar. 2017 - ISSN 2447-3944. Disponível: <https://seer.imed.edu.br/index.php/REBES/article/view/1732/1237>

FAZENDA, Ivani C. A. **Práticas Interdisciplinares na Escola.** 3ª edição São Paulo, Cortez, 1996 <http://www.scribd.com/doc/8552690/Praticas-Interdisciplinares-na-Escola>.

FORNARI, Luiz Antônio Pivoto. **O ensino jurídico no Brasil e a prática docente: repensando a formação do professor de direito sob uma perspectiva didático-pedagógica.** 2007. 186 p. Dissertação (Mestrado em Direito) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FERREIRA, L. S. **Gestão do pedagógico: de qual pedagógico se fala?** Currículo sem Fronteiras, v. 8, n. 2, p. 176-189, jul./dez. 2008.

FERREIRA, L. S. **Trabalho pedagógico.** In: OLIVEIRA, Dalila Andrade. et al. Dicionário trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: Faculdade de Educação UFMG, 2010.

Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

FRIZZO, Giovanni Felipe Ernst. **A Organização do Trabalho Pedagógico da Educação Física na Escola Capitalista**. 2012. 264 f. Orientador: Vicente Molina Neto. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física. Porto Alegre, RS. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/60392/000862462.pdf?sequence=1>>.

Acesso em: 26 abr. 2015.

FRIZZO.G. O trabalho pedagógico como referência para a pesquisa em Educação Física. *Pensar a Prática*. 11/2: 159-167, maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fe/article/view/3535/4097>>. Acesso em: 28 mar. 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREITAS. Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. 11. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2012. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2017-03/especialistas-temem-reducao-de-concursos-na-educacao-apos-lei-da>.

FUENTES, Rodrigo Cardozo; FERREIRA, L. S. **Trabalho pedagógico: dimensões e possibilidade de práxis pedagógica**. Revista Perspectiva, Florianópolis, v. 35, n. 3, p. 722-737, jul./set. 2017.

GARRUTTI, Érica Aparecida; SANTOS, Simone Regina dos. **Interdisciplinaridade como forma de superar a fragmentação do conhecimento**. Revista de Iniciação Científica da FFC, v. 4, n. 2, p. 187-197, 2004.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KIAN, Fatima Aparecida. **Interdisciplinaridade no Direito e na Educação**. Disponível em: <https://fatimakian.jusbrasil.com.br/artigos/316025681/interdisciplinaridade-no-direito-e-na-educacao>. Acesso em 19/02/2019.

LANZONI ALVES, Elizete. **A docência e a Interdisciplinaridade: um desafio pedagógico**. In: COLAÇO, Thais Luzia (Org.). *Aprendendo a ensinar Direito*. Florianópolis: OAB/SC, 2006.

LANZONI ALVES, Elizete; MONDARDO, Dilsa; SANTOS, Sidney Francisco Reis dos. **Ensino jurídico interdisciplinar: um novo horizonte para o Direito**. Florianópolis: OAB/SC, 2005.



Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

LEITE, Pedro Henrique. **História**. Apostilas. UFJF: Minas Gerais, 2014. Disponível em <<http://www.ufjf.br/cursinho/files/2014/05/APOSTILA-Pedro-Apostila-pdf>>. Acesso em 28 de outubro de 2019.

LEITE, Maria Cecilia Lorea; DIAS, Renato Duro. **Imagens da justiça e educação jurídica na contemporaneidade**. In: MEZZARROBA, Orides; TAVARES NETO, José Querino; VASCONCELOS, Silvia Andréia (Org.). Direito, educação, ensino e metodologias jurídicas. 1. ed. Florianópolis: FUNJAB, 2013. p. 126-145. Disponível em: <<http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=cb13de2e50ac695a>>. Acesso em 15 de novembro de 2019.

LEITE, Maria Cecilia Lorea; DIAS, Renato Duro. **Imagens da justiça, currículo e educação jurídica: um olhar sobre as questões de gênero e sexualidade**. Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, Chile, v. 2, n. 1, p. 40-54, 2015. Disponível em: <<http://www.revistas.uchile.cl/index.php/RPUD/article/viewArticle/36702>>. Acesso em: 15 de novembro de 2019.

LÜCK, Heloisa. **Pedagogia Interdisciplinar: fundamentos histórico-metodológicos**. 11. ed., Petrópolis: Vozes, 2003.

LÜCK, Heloisa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MARQUES NETO, Agostinho Ramalho. **Reflexões sobre o ensino do direito**. In: CAPELLARI, E.; PRANDO, F.C. de M. (Orgs.). Ensino jurídico: leituras interdisciplinares. São Paulo: Cultural Paulista, 2001.

MARTINEZ, Sérgio Rodrigo. **A evolução do ensino jurídico no Brasil**. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br:8080/portal/sites/default/files/anexos/29074-29092-1-PB.pdf>. Acesso em 21/02/2019.

MARTINS, Antônio Carlos Pereira. **Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais**. Acta Cirúrgica Brasileira: São Paulo, 2002.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política, livro primeiro: o processo de produção do capital**. 25ª ed. Trad. Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2008.

PAGANI, Juliana Ferrari de Oliveira. **A formação dos professores dos cursos de Direito no Brasil: a pós-graduação “stricto sensu”**. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoes/Relatos/0264.pdf>. Acesso em: 21/02/2019.

Volume 7 – Número 1 (2020) - Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil

RIBEIRO JÚNIOR, João. **A formação pedagógica do professor de direito: conteúdos e alternativas metodológicas para a qualidade do ensino do direito**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2003.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Ensino Jurídico e Realidade Social**. 17 Seqüência. UFSC, Florianópolis, SC, Brasil, 1988. Disponível: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/issue/view/1535>. Acesso em: 02. Abr. 2020. RODRIGUES, Horácio Wanderlei.

CURSOS DE DIREITO NO BRASIL: diretrizes curriculares e projeto pedagógico (Educação Jurídica Livro 1) (Locais do Kindle 1803-1807). HABITUS EDITORA. Florianópolis: 2019. Edição do Kindle.

SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990**. Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior: Universidade de São Paulo, 1991. Disponível em: <<http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt9108.pdf>> Acessado 16 de out. 2019.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SAVIANI, D. O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural. **Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate**. Salvador, v. 7, n. 1, p. 26-43, jun. 2015.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.12, n.34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

TAFFAREL, Celi NelzaZulke Taffarel. Geraldo Barroso Didática do ensino superior: Teoria pedagógica e crítica à organização do processo de trabalho Pedagógico no ensino superior. **Revista da Faced**. nº 08, 227-243, 2004. Disponível em:<<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2826/2003>>. Acesso em: 30. Mar. 2020.

ZIMIANI, D. T.; HOEPPNER, M. G. **Interdisciplinaridade no ensino do direito**. Akrópolis Umuarama, v. 16, n. 2, p. 103-107, abr./jun. 2008.