

A FORMAÇÃO JURÍDICA NO NOVO MILÊNIO: PERSPECTIVAS ACERCA DO ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

RESUMO: O presente trabalho tem como tema a reformulação do sistema de ensino jurídico a partir das novas diretrizes da educação superior estabelecidas em 2018. Diante da crise do ensino jurídico e da necessidade de repensar o tradicional paradigma de formação do profissional jurídico, a presente pesquisa pretende responder a seguinte indagação: a concretização do tripé acadêmico pode contribuir para a formação jurídica humanizada? Para tanto, utilizou-se o método dedutivo a partir do estudo da evolução histórica e legislativa do tema. A hipótese suscitada apontou que a formação jurídica humanizada será alcançada por meio de práticas conjuntas de ensino, pesquisa e extensão que ofereçam um sólido embasamento teórico e prático, bem como capacitem o profissional para lidar com as complexas demandas sociais.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema a reformulação do sistema de ensino jurídico a partir das novas diretrizes da educação superior estabelecidas em 2018. Essa discussão se faz necessária, especialmente no atual contexto do Estado Democrático de Direito, em que o profissional jurídico precisa adotar uma postura mais humanizada diante de sua função social e dos desafios do novo milênio.

Nestes termos, para instituir uma cultura de sustentabilidade das Ciências Jurídicas, entre os desafios contemporâneos está o da superação da formação beligerante e tecnicista, centrada em preparar o profissional para duelar com as melhores armas, pela formação humanizada, baseada não apenas no conteúdo curricular, mas voltada às experiências que oportunizem ao estudante compreender problemas reais e aprimorar suas habilidades.

Ademais, este desafio alinha-se aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) definidos pela Organização das Nações Unidas (ONU). Estes objetivos compõem uma nova agenda mundial de desenvolvimento sustentável, a Agenda 2030, com objetivo de promover ações de erradicação da pobreza, de preservação ambiental e de disseminação da paz. Neste sentido, destaca-se o objetivo de número 16, denominado “Paz, Justiça e Instituições Eficazes”, o qual busca “promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis”.

Desta feita, considerando a crise do ensino jurídico e a necessidade de repensar o tradicional paradigma de formação do profissional jurídico, a presente pesquisa pretende responder a seguinte indagação: a concretização do tripé acadêmico pode contribuir para a

formação jurídica humanizada?

A hipótese suscitada apontou que a formação jurídica humanizada será alcançada por meio de práticas conjuntas de ensino, pesquisa e extensão que ofereçam um sólido embasamento teórico e prático, possibilitando a capacitação do profissional para lidar com as pessoas e com a complexidade das demandas sociais. Metodologicamente, a pesquisa valeu-se do método dedutivo e da técnica de pesquisa bibliográfica, partindo do estudo da evolução histórica e legislativa do tema.

Para expor as discussões ora referidas, a estrutura da presente pesquisa está organizada em três tópicos. Assim sendo, abordar-se-á no primeiro item, o modelo do ensino jurídico perpetuado desde o período imperial. No segundo ponto, serão tratadas as novas diretrizes no âmbito do ensino e da extensão universitária previstas em 2018. Por fim, o estudo se declinará a debater a concretização do tripé acadêmico e sua contribuição para a formação de profissionais humanizados e socialmente engajados.

2 O paradigma atual do ensino jurídico

O início do ensino jurídico no Brasil ocorreu no período de consolidação da independência nacional e da ideologia do liberalismo. Nesse processo, a criação das faculdades de direito não teve como motivação a formação de profissionais liberais em defesa dos interesses sociais diante de um Estado opressor, mas sim a formação de profissionais capacitados a ocupar cargos públicos, ou então “empregos do Estado” (FALCÃO, 1983, p. 6).

Em 1827 o país não necessitava de advogados para representar os interesses privados industriais ou comerciais, numa economia onde as relações sociais não eram complexas a ponto de exigir a atuação profissional do bacharel, como especialista único na solução de conflitos econômicos. Nem necessitava de advogados para representar os cidadãos, contra um estado nacional que ainda inexistia. Eram pouquíssimos os cidadãos que gozavam de uma cidadania plena que estivesse ameaçada (FALCÃO, 1983, p. 6).

Os primeiros cursos de Direito no Brasil, foram criados pela Carta de Lei em 11 de agosto de 1827, em Olinda (posteriormente transferido para Recife) e São Paulo. Inicialmente, denominadas como Academias de Direito, em 1854, foram intituladas como Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo também conhecida como Faculdade de Direito do Largo de São Francisco e a Faculdade de Direito do Recife ou Faculdade de Direito da Universidade Federal do Pernambuco (MAROCCO, 2019).

No Brasil, a educação jurídica reproduzia o ensino *de* Direito e não *do* Direito com base, essencialmente, em ideais do liberalismo com forte carga pragmática e tecnicista, ignorando o viés crítico e reflexivo. Assim, formava-se uma elite político-burocrática do Estado, voltada ao exercício de atividades não necessariamente jurídicas¹, na qual os bacharéis eram prestigiados em razão dos cargos que ocupavam e impulsionados a criar uma classe de poder com raízes nacionais (WERMUTH; NIELSSON, 2016).

A cultura do bacharelismo, representada pelo tratamento de “doutor” ou “bacharel”, possibilitava ostentar um cobiçado lugar de destaque social. Desse modo, a busca pela formação jurídica justificava-se “[...] menos a uma característica vocacional ou a uma preocupação ou sentido social e coletivo mais nobre, e muito mais à satisfação de interesses individuais e a um agir instrumental, associado ao declínio do valor do trabalho” (WERMUTH; NIELSSON, 2016, p. 7).

A primeira norma a regulamentar o ensino jurídico no país, a Carta de Lei, de 11 de agosto de 1827, estabelecia as seguintes habilidades e competências: domínio das línguas latina e francesa; retórica; filosofia moral e nacional; ética; e aritmética e geometria. Em 1853, o Decreto nº 1.134, alterou o currículo do curso de Direito, incluindo as disciplinas de Direito Romano e Direito Administrativo, Direito Marítimo e Hermenêutica Jurídica (MAROCCO, 2019).

Em 1879, a reforma do ensino livre desobriga a frequência às aulas, tornando a aprovação condicionada apenas à prestação de exames. Este período foi marcado também pela divisão do curso do Direito em: Ciências Jurídicas, como curso que habilitava profissionais para desempenhar funções em repartições públicas, secretarias do Estado; e em Ciências Sociais com competência para formar profissionais para atuar na advocacia e magistratura (MAROCCO, 2019).

Já em 1895, a Lei nº 314, estabeleceu a reorganização do currículo jurídico avançando acerca da “[...] concepção até então vigente de ‘currículo único’, rígido, uniforme, para todos os cursos, inalterado até em razão da lei, para a nova concepção de ‘currículo mínimo’ para os cursos de graduação” (BRASIL, 2004, p. 5, grifos no original), conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4.024/61. A nova estrutura, mais abrangente mostrava maior comprometimento com a profissionalização, contemplando inclusive uma disciplina de prática forense.

¹ Segundo Falcão (1983) os profissionais jurídicos buscavam essa formação para que pudessem assumir cargos públicos em atividades não-jurídicas e não essencialmente para desempenhar as funções na magistratura ou na advocacia.

O Parecer 215, do Conselho Federal de Educação, de 15 de setembro de 1962, homologado pela Portaria Ministerial de 4 de dezembro de 1962, determinou um currículo mínimo obrigatório de Direito, bacharelado, com duração de cinco anos e permitiu a adaptação da grade curricular, desta feita os currículos plenos poderiam ser elaborados de forma a atender as necessidades do contexto regional. (BRASIL, 2004).

Mesmo diante do modelo mais flexível adotado até então, o currículo de Direito conservou sua rigidez e tecnicismo, visto que não projetava a abordagem de aspectos humanistas, políticos, culturais e sociais, inclinando-se propriamente ao formalismo próprio de suas raízes coloniais (BRASIL, 2004).

No período de 1968-1973, o fenômeno do milagre econômico gerou a ascensão da classe média, especialmente nas regiões sul e sudeste, com isso mais estudantes tinham condições financeiras para custear o curso de graduação. Logo, essa ascensão resultou na rápida comercialização do ensino. Por outro lado, o período também foi marcado pelas manifestações de estudantes excedentes que tomaram às ruas para reivindicar a expansão das ofertas de vagas nas instituições de ensino superior (FALCÃO, 1983).

Em 1968, a Lei 5.540 alterou o currículo mínimo fixando mudanças que, conforme as posteriores Resoluções 3/72 e 15/73, flexibilizaram a oferta de cursos de graduação em Direito, em conformidade com as competências do Conselho Federal de Educação, estabelecidas no art. 9º, § 1º, da Lei 4.024/61. A Resolução 3/72, decorrente do Parecer CFE 162/72, regulamentou no art. 2º que o curso de Direito seria ministrado no mínimo de 2.700 horas de atividades, cuja integralização far-se-ia, no mínimo, em quatro e, no máximo, em sete anos letivos. A respeito do currículo, a Resolução estabeleceu as disciplinas básicas e as profissionais e tornou obrigatório o estágio supervisionado como matéria do currículo mínimo, denominada de Prática Forense (BRASIL, 2004).

No âmbito constitucional, o art. 207 traz os princípios da autonomia universitária, da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e, o art. 209, fixa as condições de participação do setor privado na oferta de cursos de ensino superior (BRASIL, 1988).

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

[...]

Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I – cumprimento das normas gerais da educação nacional;

II – autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Na esfera infraconstitucional, a Portaria nº 1.886, de 30 de dezembro de 1994, trouxe inovações importantes ao ensino jurídico que visam à integração das atividades de ensino, pesquisa e extensão, por meio de ações interligadas e obrigatórias, conforme programação disposta pela própria IES. Além disso, prevê como obrigatório o cumprimento de um total de 300 horas de atividades práticas simuladas e reais desenvolvidas pelo aluno sob controle e orientação do núcleo correspondente. Fica determinado que curso jurídico será ministrado com, no mínimo, 3.300 horas de atividades, cuja integralização se fará em pelo menos cinco e no máximo em oito anos letivos (BRASIL, 2004).

O advento das Leis 9.131/95 e 9.394/96, reiteradas pela Lei nº 10.172/2001, retrata a necessidade de adequar o “currículo mínimo” do curso de Direito à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A formação de profissionais enriquecidos pelas experiências práticas e com senso crítico é umas das finalidades referidas no art. 43 da nova Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96 (BRASIL, 2004).

Quanto à grade curricular, a LDB determina no art. 53, inciso II que: “No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições: II - fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes”. Nesse sentido, verifica-se que a autonomia conferida às universidades garante a definição de projetos pedagógicos em sintonia com as habilidades e competências próprias do perfil dos estudantes e da comunidade local, restando ao Estado à fixação de diretrizes gerais (BRASIL, 1996).

Em 2004, o Conselho Nacional de Educação editou a Resolução CES/CNE nº 9/2004 que dispõe as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Direito e dedicou o art. 4º para elencar, ainda que de modo tradicional, as habilidades e competências que norteiam a formação jurídica:

- I - leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas;
- II - interpretação e aplicação do Direito;
- III - pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;
- IV - adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;
- V - correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito;
- VI - utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica;
- VII - julgamento e tomada de decisões; e,
- VIII - domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito

Hodiernamente, no Estado Democrático de Direito, frente às complexas relações sociais, é recorrente a discussão acerca do papel dos operadores jurídicos perante a sociedade em que vivem. Especialmente porque ainda é presente a cultura do bacharelismo e a formação fechada que apresenta dificuldades em lidar com os fenômenos sociais. Extrai-se das faculdades de direito uma formação “[...] destinada apenas a atender às necessidades do profissional (o juiz, o promotor, o advogado) no desempenho imediato de suas funções” (STRECK, 2007, p. 38).

Sob esse prisma, o jurista, essencialmente dotado de um saber teórico, não vislumbra possibilidades interpretativas, tão pouco se vale de habilidades para enfrentar o novo. Segundo Streck (2007, p. 32, grifos no original) trata-se de um processo de “coisificação” (*objetificação*) das relações jurídicas”, no qual os conflitos que adentram o Poder Judiciário são analisados como *abstrações jurídicas*, “[...] isto significa dizer que os conflitos sociais não entram nos fóruns e nos tribunais graças às barreiras criadas pelo discurso (censor) produzido pela dogmática jurídica dominante.” (STRECK, 2007, p. 32).

Essas são as raízes profundas de um passado vivo, gerador de um saber jurídico que não raras vezes se confunde com um instrumento de poder. Como bem apontou Machado de Assis, o “jurista medalhão” reside no vazio teórico do título de bacharel e caracteriza-se pelo uso do Direito visando à satisfação de suas necessidades individuais. No contexto da dogmática jurídica, o medalhão é o profissional que atua desvinculado da sua realidade social, estático, que “[...] não buscará pesquisar e entender a etiologia de um determinado problema social, mas apenas enunciará um lugar comum” (WERMUTH; NIELSSON, 2016, p. 4).

O direito concebido, primeiramente, como instrumento de pacificação social, arrasta-se ao longo dos anos disseminando a cultura da disputa, desde “[...] o preparo dos futuros bacharéis se preocupa com estratégias agressivas. A ética profissional é a mínima concessão a esse espírito de beligerância jurídica. Prevalece, em círculos eruditos, a concepção de árdua luta nos campos do Direito” (NALINI, 2015, p. 12). Entre a guerra e a paz, o Direito deve centrar-se no equilíbrio das forças, razão pela qual “[...] urge recuperar o charme do ensino do Direito. A retomada do prestígio da cultura jurídica implicará resgate do valor justiça” (NALINI, 2015, p. 13).

Ainda que o ensino jurídico reflita o passado imperial, a sociedade é um sistema vivo em constante transformação. A despolitização da regulação social, o aumento das desigualdades sociais, a globalização das sociedades são fatores, que segundo Santos (2015), reproduzem um novo contexto social, o qual exige novas habilidades jurídicas. Todavia, o sistema de justiça, que inclui o sistema de ensino e formação, “[...] não foi criado para

responder a um novo tipo de sociedade e a um novo tipo de funções. O sistema foi criado, não para um processo de inovação, de ruptura, mas para um processo de continuidade para fazer melhor o que sempre tinha feito” (SANTOS, 2015, p. 54). Diante desse sistema, instala-se o desafio das faculdades de direito: possibilitar a formação de profissionais críticos e reflexivos.

Outra questão a ser superada diz respeito à formação acadêmica enquanto formação para a vida. Tal afirmação é um equívoco, uma vez que o conhecimento obtido nos bancos acadêmicos é genérico e carece de formação continuada e interdisciplinar: “Temos que formar os profissionais para a complexidade, para os novos desafios, para os novos riscos” (SANTOS, 2015, p. 54), por essa razão é salutar a realização de estudos em áreas diversas, como sociologia, psicologia, direitos humanos, etc, como meio de compreender os conflitos enquanto fenômeno social e os impactos inerentes à responsabilização das escolhas.

Essa perspectiva enseja a ruptura do ultrapassado paradigma do ensino jurídico, ou seja, é preciso rever as condutas de organização social que deixaram de desempenhar o papel desejado. Essa mudança se dá quando “[...] o elo entre o sistema e o ator se rompe, quando o sentido de uma norma para o sistema não corresponde mais ao sentido que ela tem para o outro” (TOURAINÉ, 2006, p. 77).

Nesse patamar, a quarta onda² de acesso à justiça desenvolvida por Kim Economides (1999), traz o debate acerca da educação jurídica voltada para o tema da ética profissional, que engloba também os desafios sobre a responsabilização e o ensino jurídico. De modo que, “[...] o acesso dos cidadãos brasileiros à carreira jurídica deveria ser olhado como uma importante dimensão, até mesmo uma pré-condição, para a questão do acesso dos cidadãos à justiça” (ECONOMIDES, 1999, p. 73). Pois para concretizar o direito fundamental de acesso à justiça, o autor propõe uma mudança por meio da superação das questões metodológicas e da valorização da epistemologia ou, de outro modo, “[...] redirecionando nossa atenção, desviando-nos do *acesso* para olharmos para a *justiça* com novos olhos” (ECONOMIDES, 1999, p. 73, grifos no original).

Segundo Wolkmer (1997), esta nova percepção compreende o pluralismo jurídico como forma de aproximar o Direito dos anseios sociais, ressignificando os ideais de justiça. O pluralismo jurídico considera outras instituições além do Estado, com isso não exclui a participação estatal, mas amplia as possibilidades de acesso à justiça. Assim, paulatinamente, os primeiros passos rumo à mudança paradigmática do ensino jurídico são percebidos com a

² A quarta onda é fruto da análise desenvolvida por Kim Economides baseada no Projeto de Acesso à Justiça de Florença, de Mauro Cappelletti e Bryant Garth.

inserção de disciplinas que possibilitam a análise dos temas da administração de conflitos, da alteridade e do protagonismo das partes na gestão de suas controvérsias.

O estudo sobre o tema da autocomposição de conflitos foi impulsionado pelas alterações legislativas ocorridas desde a edição da Resolução nº 125/2010 do CNJ, que posteriormente desdobraram-se no micro sistema jurídico da mediação, que inclui ainda o Código de Processo Civil e a Lei nº 13.140/15, Lei da Mediação.

A Resolução nº 125/2010 instituiu a Política Judiciária Nacional de tratamento de conflitos de interesse no âmbito do Poder Judiciário e ampliou o debate sobre os meios autocompositivos em todo o país. A Resolução atribuiu ao CNJ a organização de ações de incentivo à autocomposição de litígios e à pacificação social por meio da conciliação e da mediação. No âmbito da formação jurídica, o art. 6º prevê:

V - buscar a cooperação dos órgãos públicos competentes e das instituições públicas e privadas da área de ensino, para a criação de disciplinas que propiciem o surgimento da cultura da solução pacífica dos conflitos, bem como que, nas Escolas de Magistratura, haja módulo voltado aos métodos consensuais de solução de conflitos, no curso de iniciação funcional e no curso de aperfeiçoamento; (BRASIL, 2010).

Em que pese a elogiosa iniciativa trazida pela Resolução nº 125/2010, pouco foi observado em termos de adaptação dos projetos pedagógicos dos cursos de Direito. Entretanto, não se pode olvidar a função estatal na orientação da oferta de ensino visando o desenvolvimento de uma sociedade fraterna, harmônica e comprometida com a solução pacífica das controvérsias, conforme estabelecido no preâmbulo da Constituição Federal.

Bourdieu declara que “Una enseñanza moderna [...] debe ajustarse y trabajar de manera cada vez más sutil y crítica” (2014, p. 124). Um novo panorama do ensino humanizado consiste em educar a partir da perspectiva da diversidade e da pluralidade cultural, por meio da inclusão das pessoas e das diferenças. Pois a concretização do acesso à justiça deve contemplar, além das vias judiciais, as formas complementares de solução de conflitos.

Em suma, a incursão histórica-legislativa do ensino jurídico aqui apresentada retrata o perfil do atual operador do Direito brasileiro. Consta-se que as inúmeras alterações normativas não superaram os traços tecnicista e formalista, tampouco libertaram o ensino jurídico das velhas práticas (STRECK, 2007). No entanto, em 2018, duas importantes Resoluções foram editadas visando o aprimoramento das diretrizes de formação jurídica, especialmente, no que concerne à incorporação de aspectos humanísticos e sociais, como será elucidado no tópico seguinte.

3 As novas diretrizes do ensino e da extensão jurídicos

A reformulação do ensino jurídico ensejou criação da Resolução CES/CNE nº 5, de 17 de dezembro de 2018, que revogou a Resolução nº 9/2004, e instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito visando “aprimorar a oferta do Ensino; preparar o profissional do direito para as demandas do futuro; respeitar as diversidades regionais do país” (CERQUEIRA, 2019, p. 177).

A Resolução CES/CNE nº 5/2018 é composta por 15 artigos que, dentre tantas modificações, determinou como atividades obrigatórias: a prática jurídica, o trabalho de conclusão de curso, as atividades complementares, um conjunto de competências e habilidades e, dentre os conteúdos necessários para a formação técnico-jurídica, incluiu as formas consensuais de conflito.

O art. 2º elenca o rol de elementos que deverão constar no Projeto Pedagógico do Curso³ (PPC) abrangendo três perspectivas formativas – geral, técnico-jurídica e prático-profissional. Essa estrutura deverá estar articulada em termos de conteúdo e competências “[...] necessários à formação jurídica, aos problemas emergentes e transdisciplinares e aos novos desafios que se colocam, no âmbito dos processos de ensino-aprendizagem e de produção do conhecimento, para a obtenção da formação pretendida” (RODRIGUES, 2019, p. 239).

As orientações trazidas no referido artigo devem ser amplamente debatidas pela comunidade acadêmica do curso, pois como o próprio nome indica, trata-se de um projeto. Todavia, os itens do PPC estabelecidos nas diretrizes curriculares não devem ser somente preenchidos, mas sim desenvolvidos de modo condizente com a proposta de formação de profissionais comprometidos com a justiça social (CERQUEIRA, 2019).

Sobre o tripé acadêmico, o art. 2º, §3º estabelece que as atividades de ensino devem estar articuladas às atividades de extensão e de iniciação à pesquisa. De modo complementar, o art. 7º determina que os cursos de Direito

[...] deverão estimular a realização de atividades curriculares de extensão ou de aproximação profissional que articulem o aprimoramento e a inovação de vivências relativas ao campo de formação, podendo, também, dar oportunidade de ações junto à comunidade ou de caráter social, tais como clínicas e projetos (BRASIL, 2018).

³ O PPC constitui-se no planejamento que uma IES faz para um determinado curso. Nele, além de conteúdos e competências, distribuídos nas disciplinas ou módulos e nas atividades que compõem o currículo pleno, é necessário indicar também como serão trabalhados, efetivamente, durante o desenvolvimento do curso, os diversos componentes curriculares. (RODRIGUES, 2019, p. 237).

O perfil do graduando ganha destaque no art. 3º. A redação inova ao incluir conceitos humanísticos com ênfase na capacitação da prática de formas consensuais de composição. Também observa-se que a expressão “Ciência do Direito” mencionada na Resolução revogada foi substituída por outra mais simples e mais completa, referindo-se apenas ao fato de que tais características são indispensáveis ao exercício do “Direito” (CERQUEIRA, 2019), conforme o excerto:

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 fomenta 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 (Brasil, 2018, grifo nosso).

A análise do perfil do profissional precisa enfrentar, além das questões metodológicas, o próprio objeto de ensino no que diz respeito à percepção do conflito na esfera jurídica. Para Rodrigues (2020, p. 203),

Esse ponto exige uma revisão dos nossos conceitos culturais, como sociedade, no sentido de passar a ver o outro como um companheiro de jornada dentro de uma existência que, se não for solidária, em todos os níveis, poderá levar à destruição do planeta e da própria espécie humana. É necessário superar o individualismo, esse velho conhecido dos juristas, amplamente difundido nas salas de aula dos cursos de Direito, e colocar no seu lugar a solidariedade, em reconhecimento da interdependência existente no âmbito dos diversos sistemas em que a espécie humana faz-se presente.

Na mesma linha, o art. 4º também reforçou os ideais de pacificação social, ao passo que ampliou de 8 para 14 as competências cognitivas, instrumentais e interpessoais; dentre elas, estabelece que os profissionais sejam capacitados a desenvolver a cultura do diálogo e o uso de meios consensuais de solução de conflitos (RODRIGUES, 2020).

O art. 5º, considerado o dispositivo mais importante, elenca os conteúdos curriculares obrigatórios, ressaltando a interdisciplinaridade e a articulação de saberes. Tal dispositivo prevê como essencial o estudo acerca das formas consensuais de solução de conflitos, que até então, integravam os PPC de alguns cursos de Direito dentre as disciplinas eletivas:

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

[...]

II - Formação técnico-jurídica, que abrange, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a sua evolução e aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e

culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se, necessariamente, dentre outros condizentes com o PPC, conteúdos essenciais referentes às áreas de Teoria do Direito, Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional, Direito Processual; Direito Previdenciário, **Formas Consensuais de Solução de Conflitos**; (Brasil, 2018, grifo nosso).

Quanto à vigência, a Resolução estabelece o prazo de dois anos para a sua implementação, a contar da data da sua publicação. Esse prazo aplica-se para os alunos ingressantes, no entanto as IES poderão optar pela aplicação das diretrizes curriculares aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação. Desse modo, em 2021 todos os cursos de Direito deverão iniciar o ano letivo em consonância com as novas regulamentações (BRASIL, 2018).

No que tange à extensão universitária, o tema, recentemente, ganhou grande impulso com a edição da Resolução CNE/CES nº 7/2018, que estabeleceu as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e definiu seus princípios, fundamentos e procedimentos. A curricularização da extensão atende a uma das metas⁴ previstas no Plano Nacional de Educação (PNE, 2014), Lei nº 13.005/14, que propõe elevar as taxas de matrícula na educação superior, para isso, estabelece o percentual mínimo de créditos destinado à extensão. O que representa também, um desafio às IES, no sentido de dar tratamento isonômico às atividades extensionistas.

Não obstante, a curricularização da extensão é uma proposta de dinamizar as práticas pedagógicas de ensino que “se adéqua à necessária ampliação do *modus* de operacionalizar as nossas tradicionais aulas expositivas” (DIAS, 2019, p. 378). Seguindo nesta linha, os princípios que regem a extensão estão alocados em 4 eixos: a) priorização da autonomia universitária e os contextos locais; b) não ampliação da carga horária total; c) dinamização do ensino da graduação; e d) manutenção do número horas curricularizadas (DIAS, 2019).

Conforme a lei, são consideradas atividades de extensão as intervenções que envolvam diretamente as comunidades externas às instituições de ensino superior, uma vez que estejam vinculadas à formação de estudantes. (art. 7º). Nestes termos, a Resolução apresenta a concepção de extensão, entendida como um processo interdisciplinar guiado pelo princípio da indissociabilidade, conforme dispõe a redação do art. 3º:

⁴ Meta 12: 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. 12.7) assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social;

A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.

No dispositivo seguinte, a Resolução especifica que as atividades de extensão deverão ocupar o quantitativo mínimo referente a 10% (dez por cento) da carga horária total dos cursos de graduação (art. 4º). Estas atividades estão divididas, segundo sua caracterização, nas seguintes modalidades: I – programas; II – projetos; III – cursos e oficinas; IV – eventos; V – prestação de serviços (art. 8º).

O art. 5º preconiza que, independente da modalidade, a base extensionista esteja voltada à formação e ao envolvimento do estudante na sua comunidade:

Art. 5º Estruturam a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior:

I - a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social;

II - a formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos, que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular;

III - a produção de mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais;

IV - a articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico.

A Resolução tratou também da avaliação, a qual deverá ser feita pela própria instituição de ensino – autoavaliação (art. 10) e a avaliação externa *in loco* institucional e de cursos, que deverá ser realizada pelo Instituto Anísio Teixeira (INEP), autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC) (art. 12). Cumpre mencionar, que a Resolução CNE/CES nº 7, criada em 18 de dezembro de 2018, concedeu prazo de até 3 (três) anos para as instituições de ensino superior se adequarem às novas diretrizes (art. 19).

Desta forma, analisadas as novas diretrizes da educação superior acerca do novo paradigma do ensino jurídico e da curricularização da extensão universitária, é mister a análise da importância da concretização do tripé ensino, pesquisa e extensão na formação de profissionais capacitados, dinâmicos e humanos.

4 A concretização do tripé acadêmico: o caminho para a formação humanizada

A concretização do tripé acadêmico consiste em promover ações conjuntas no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão. Assim sendo, verificaram-se nos tópicos anteriores as principais adequações e alterações legislativas no que diz respeito ao ensino e à extensão jurídicos. No entanto, para completar o ciclo de atividades acadêmicas, imperiosa se faz a análise acerca dos principais aspectos sobre a pesquisa científica.

Na formação acadêmica, exige-se dos alunos, como atividade final do curso, alguma atividade de pesquisa, realizada a partir de um assunto escolhido. A pesquisa é uma ferramenta que proporciona a ampliação do saber sobre determinado tema, desenvolvida através de um procedimento formal no qual são utilizados métodos científicos (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Nestes termos, a investigação científica consiste em um

[...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados (GIL, 2007, p. 17).

Em vista disso, a produção de conhecimento não pode, e não deve ficar restrita a compilação de textos, ou seja, a pesquisa não tem um fim em si mesma. A finalidade da pesquisa científica é responder a problemas oriundos de uma “[...] interrogação, uma situação para a qual o repertório de conhecimento disponível não gera resposta adequada” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 43). Desta forma, a pesquisa possibilita ao aluno conhecer e transformar a realidade circundante.

As atividades da pesquisa otimizam o ensino, tornando-o atual frente às novas demandas sociais. A conexão entre o ensino e a pesquisa contribui não só para a formação acadêmica como também para a humanística⁵, (GARCES; COSTA; BAIOTTO, 2013). O ato de pesquisar, além de produzir conhecimento, é compreendido como o processo de construção do sujeito, no qual este desenvolve suas capacidades críticas e reflexivas, dentro das delimitações metodológicas inerentes à pesquisa científica (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Nesta perspectiva,

[...] a pesquisa científica avançada e o estudo da teoria dos valores morais em uma formação técnico-humanístico em que o egresso seja capaz de refletir, criticamente,

⁵ Conforme a Resolução CNE/CES nº 5/2018, a formação humanística propõe uma capacitação sólida alicerçada no estudo alinhado entre os conhecimentos teóricos jurídicos e as práticas cotidianas. Essas premissas instrumentalizam a reflexão crítica e a maior interação do estudante com a sua comunidade, uma vez que são indispensáveis ao exercício do Direito, da cidadania e da prestação da justiça.

sobre as normativas que regem os fenômenos sociais da comunidade que pertence gerando, assim, mudanças no que tange a justiça e exercício da cidadania (BRIGAGÃO, 2020, p. 58).

Na mesma linha, a Resolução CNE/CES nº 5/2018 e a Resolução CNE/CES nº 7/2018 buscam alcançar um novo paradigma na educação superior, reafirmando a necessidade de educar e formar profissionais alicerçados em ideais de humanização, inclusão social e democracia. De modo que as lições teóricas adquiridas por meio do ensino e da pesquisa, uma vez exploradas na prática extensionista, revelam-se como meios apropriados para concretizar o diálogo entre o ambiente acadêmico e a realidade social, não apenas limitado ao conteúdo curricular, mas voltado à capacitação do estudante quanto à compreensão de problemas reais e também ao aprimoramento de suas habilidades.

Observando o disposto no art. 207 da Constituição Federal, o princípio da indissociabilidade é compreendido como a integração de saberes, mediante a ação conjunta de professores, estudantes e membros da comunidade, articulando atividades de ensino, pesquisa e extensão. Assim, a universidade “[...] tem um papel essencial a desempenhar, no sentido de estar vinculada a sujeitos que pensam, que constroem conhecimentos e que atuam de forma indissociável” (MENEZES, SÍVERES, 2013, p. 51).

Ao reafirmar o compromisso social da universidade como forma de inserção nas ações de promoção e garantia dos valores democráticos, de igualdade e desenvolvimento social, a extensão se coloca como prática acadêmica que objetiva interligar a universidade, em suas atividades de ensino e pesquisa, com as demandas da sociedade (PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2000, p. 5).

Ademais, enquanto atividades indissociáveis, o ato de pesquisar, de ensinar e de extensionar são qualidades do conhecimento e da aprendizagem, vinculados a sujeitos, processos e projetos. Logo, a partir da indissociabilidade, é necessário um olhar atento e crítico às pessoas e às ações, visando à concretização efetiva de seus objetivos. Este modo reflexivo permite o aprofundamento da aprendizagem, tomando por base as formas de movimentação e organização. “A força, o ímpeto, a abertura, a diversidade, a comunicação dialógica são características que podem ser ampliadas e integradas ao ato de conhecer e se perceber um aprendiz” (MENEZES; SÍVERES, 2013, p. 54).

Além do princípio da indissociabilidade, são princípios estruturantes da extensão: a consciência e a convivência, a ciência e a vivência, a sapiência e a experiência, as redes e os vínculos, as compreensões e as relações. Estes princípios estão interligados pelo movimento de transformação e de reconhecimento, no qual “[...] o instante vivido como um processo

inerente à condição humana assume a acolhida, a corporalidade e a transcendência como condições mais favoráveis para desencadear a formação humana, profissional e cidadã” (SÍVERES, 2013, p. 31).

Sob esse horizonte, os desafios da educação brasileira apontam para o exercício da cidadania e para a prática de inclusão. Dessa forma, “[...] cabe à educação problematizar e potencializar pensamentos que despertem para a consciência crítica de mundo e de pensamento, tendo em vista que não vivemos em sociedades neutras, nem isoladas” (MENEZES; SÍVERES, 2013, p. 56). A educação problematizadora instiga o pensamento crítico e, conseqüentemente, a busca por soluções. Neste contexto, as práticas extensionistas são substratos para promover a participação social e a mobilização comunitária.

Estabelecer diálogos entre o estudante de Direito e a sociedade é imprescindível, já que a estes profissionais serão confiados os problemas de variadas ordens. Por isso, independentemente da área de atuação, o bacharel em Direito, terá estreito contato com as tensões sociais, necessitando estar capacitado – além dos conhecimentos técnicos – para compreender outras realidades sociais e administrar os conflitos de forma empática e dinâmica, o que pode ser alcançado por meio da extensão universitária.

A extensão, assim como a sociedade, não é um sistema isolado e se fortalece na medida em que alia as práticas do conhecimento à capacidade de participação inclusiva, solidária e cooperativa⁶. Nestes termos, a experiência vivenciada a partir de realidades diferentes é um aspecto imprescindível para a formação e desenvolvimentos de sujeitos. Por isso, o sentido da extensão é legitimar o conhecimento popular, difundido fora dos muros universitários, e produzir vertentes dinâmicas do saber (MENEZES; SÍVERES, 2013). Assim, Menezes e Síveres confirmam que

[...] uma consciência mais integrada gera um movimento de pessoas com um grande poder de comunicação, com uma maior capacidade de interação transformadora, uma maior receptividade para construção de vínculos, uma visão mais ampliada que flui desde a compreensão dos contextos, para o desenvolvimento local a uma visão global, capacidade de locomoção territorial, de transversalização de culturas, de perceber-se como centro de sua própria aprendizagem (MENEZES, SÍVERES, 2013, p. 54-55).

⁶ Conforme ensina Etzioni (2019) o fortalecimento social depende da participação de todos na busca pelo bem comum: “a responsabilidade *de* todos deve ser acompanhada da responsabilidade *para com* todos. Responsabilidade *para com* todos significa que todas as pessoas devem ser tratadas como respeito devido a todos os seres humanos. Isto significa, antes de mais nada, inclusão social. As comunidades podem desempenhar um papel especialmente importante para garantir que todos sejam incluídos e tratados com o respeito que lhes é devido em razão de sua humanidade [...]” (ETZIONI, 2019, p. 43, grifos no original).

A partir desta perspectiva, a extensão universitária acende o debate acerca dos desafios do diálogo dentro e fora da universidade e da ampliação das possibilidades de descoberta. Estes desafios vão além da criação de possibilidades dialógicas, mas sim de colocar as pessoas em diálogo de modo que estejam abertas a uma vivência horizontal, vislumbrada mediante a adoção de outra forma de comportamento. Essa forma entende que “O centro do diálogo está na vida que brota no coração, no estar com o outro, na entrega que o mergulhar na alma das pessoas provoca” (MENEZES; SÍVERES, 2013, p. 61).

Neste sentido, o papel da extensão é possibilitar a inter-relação entre o ambiente acadêmico e a prática profissional, não apenas como ferramenta de exercício prático, mas como instrumento de cidadania. Assim,

[...] no conjunto das finalidades da instituição educadora, conforme a definição constitucional, está a formação humana, a capacitação profissional e a qualificação para a cidadania, promovida por meio do ensino, da pesquisa e da extensão. Neste caso, a extensão cumpre um papel importante na medida em que posiciona a instituição, junto com todo o seu projeto pedagógico, no horizonte das novas fronteiras do conhecimento e das construções sociais (SÍVERES, 2013, p. 24).

Enquanto prática conectada ao ensino e à pesquisa, a extensão universitária propõe a superação da análise meramente teórica do contexto social e do aluno mero espectador, incentivando-o a interagir de forma dinâmica no diálogo entre universidade e comunidade e, por conseguinte, na construção de alternativas (COLAÇO, 2006).

Diante do exposto, verificou-se o ensino, a pesquisa e a extensão enquanto pilares da universidade; ainda que independentes funcionalmente, estes se fortalecem na medida em que se complementam. Logo, os desafios da educação superior não se limitam a transmissão de conteúdos teóricos e formais, mas na preparação do profissional para atuar com a pluralidade e complexidade da sociedade contemporânea, o que pode ser alcançado por meio de uma formação jurídica humanística, dinâmica e inclusiva.

5 CONCLUSÃO

O presente trabalho propôs a discussão acerca reformulação da formação jurídica, para tanto, analisou-se as recentes diretrizes da educação superior estabelecidas em 2018. Especificamente, a Resolução CNE/CES nº 5/2018, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e a Resolução CNE/CES nº 7/2018, que estabeleceu as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira.

Observou-se que, apesar das alterações curriculares, o ensino jurídico pouco evoluiu desde a sua criação em 1827. Visto como o ensino das elites, o tradicional sistema jurídico ainda reproduz a formação de profissionais capazes de interpretar a lei, sem tampouco compreender a sua realidade social. Em outras palavras, um estudo formalista, privado do pensamento crítico e reflexivo.

Tendo em vista, a importância de o ensino jurídico acompanhar as mudanças do contexto social, é preciso repensar o paradigma instalado e conceber as necessárias inovações, especialmente no que tange à formação com base na educação pacificadora, humanística e inclusiva. Ademais, a formação dinâmica do profissional do Direito deve ser construída a partir da interação das ciências jurídicas com os saberes de outras áreas, como a sociologia, a psicologia, as artes. Uma vez que o Direito, enquanto ciência isolada, por si só não alcança a dimensão da complexidade social.

No intento de cumprir a modernização do ensino jurídico, a Resolução CES/CNE nº 5/2018 traz a previsão da inclusão do estudo das formas consensuais de tratamento de conflitos no currículo obrigatório do curso de Direito, que deverá ser implementada no prazo máximo de dois anos da sua publicação, ou seja, em 2021, todos os cursos de Direito já deverão ter se adequado a esta determinação.

Abordou-se ainda, o tema da extensão universitária, considerando o princípio da indissociabilidade previsto na Constituição Federal e as novas diretrizes para a extensão na Educação Superior Brasileira, estabelecidas pela Resolução CNE/CES nº 7/2018.

Assim sendo, tais diretrizes foram instituídas buscando firmar a interação entre o tripé acadêmico e romper com o ensino tradicional centrado apenas em práticas de sala de aula. A extensão universitária tem um papel fundamental na instituição de um novo paradigma de formação profissional, pois além da capacitação técnica, é preciso possibilitar a compressão de problemas reais, bem como desenvolver e considerar as habilidades individuais.

Por fim, respondendo ao problema de pesquisa acerca da contribuição da concretização do tripé acadêmico para a formação jurídica humanizada, conclui-se que o modelo beligerante do tradicional sistema de justiça somente será superado quando o modelo de formação profissional incorporar ações que possibilitem ao estudante conhecer outras realidades e aquele que conhece e vivencia diferentes contextos sociais, possa melhorar a qualidade de vida em comunidade por meio do conhecimento.

Neste sentido, almejando fomentar a cultura de pacificação social, como estabelece a Agenda 2030, no objetivo 16, espera-se do profissional jurídico no novo milênio que seja capacitado para interpretar códigos e leis, bem como lidar com pessoas e compreender

distintas realidades sociais.

REFERÊNCIAS

AGENDA 2030. **A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Disponível em: <<http://www.agenda2030.org.br/sobre/>>. Acesso em: 20 out. 2020.

BOURDIEU, Pierre. **Capital cultural, escuela y espacio social**. 1. ed. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES 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. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808>. Acesso em: 25 out. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES nº 5, de 17 de dezembro de 2018**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia//asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640393/do1-2018-12-18-resolucao-n-5-de-17-de-dezembro-de-2018-55640113>. Acesso em: 25 out. 2020.

_____. **Lei nº 13.140, de 26 de junho de 2015**. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13140.htm>. Acesso em: 30 set. 2020.

_____. CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Resolução n. 125, de 29 de novembro de 2010**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <<https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/atos-normativos?documento=156>>. Acesso em: 20 set. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf>. Acesso em: 02 out. 2020.

_____. **Parecer CNE/CES nº 211, de 8 de julho de 2004**. Reconsideração do Parecer CNE/CES 55/2004, referentes às Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Direito. Brasília, Ministério da Educação, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2004/pces211_04.pdf>. Acesso em: 10 out. 2020.

_____. **Plano Nacional de Extensão Universitária, 2000**. Disponível em: <<https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/694/o/PNEX.pdf>>. Acesso em: 08 out. 2020.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm>. Acesso em: 30 set. 2020.

_____. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRIGAGÃO, Cláudia Godoy. A história do Ensino do Direito no Brasil e Nacionais. In: ROCHA, Maria Vital da; BARROSO, Felipe dos Reis. **Educação Jurídica e Didática no Ensino do Direito**: estudos em homenagem Professora Cecília Caballero Lois. 1. ed. Florianópolis: Habitus, 2020. p. 43-64.

CERQUEIRA, Daniel Torres de. As metodologias ativas e as novas diretrizes curriculares dos cursos de direito. In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Educação Jurídica no Século XX**: novas diretrizes curriculares nacionais do curso de direito – limites e possibilidades. 1. ed. Florianópolis: Habitus, 2019. p. 163-211.

COLAÇO, Thais Luzia. Humanização do ensino do direito e extensão universitária. **Revista Sequência**, n. 53, p. 233-242, dez. 2006. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/15102>>. Acesso em: 10 out. 2020.

DIAS, Renato Duro. Curricularização da Extensão nos cursos de graduação em Direito. In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Educação Jurídica no Século XX**: novas diretrizes curriculares nacionais do curso de direito – limites e possibilidades. 1ª ed. Florianópolis: Habitus, 2019. p. 367-383.

ECONOMIDES, Kim. Lendo as ondas do “Movimento de Acesso à Justiça: epistemologia versus metodologia? In: **CIDADANIA, justiça e violência**. Organizadores Dulce Pandolfi [et al]. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1999. 248p. Disponível em <http://cpdoc.fgv.br/producao_intelectual/arq/39.pdf> Acesso em: 05 maio 2020.

ETZIONI, Amitai. **A terceira via para a boa sociedade**. Seguido dos manifestos comunitaristas: Plataforma comunitarista responsiva e Manifesto pela diversidade na unidade. Tradução João Pedro Schmidt. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2019.

FALCÃO, Joaquim de Arruda. Mercado de Trabalho e Ensino Jurídico. **Fórum da Educação**, Rio de Janeiro, 7(1):3-18 jan./mar. 1983. Disponível em: <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:DeIk7FB57dwJ:bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/fe/article/download/60663/58902+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em: 05 out. 2020.

GARCES, S. B. B.; COSTA, A. C.; BAIOTTO, C. R.. Os processos de aprendizagem na extensão. In: SÍVERES, Luiz. (Org.). **A extensão universitária como princípio de aprendizagem**. 1. ed. Brasília-DF: Líber Livros, 2013, v. 1, p. 61-80.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MAROCCO, Andréa de Almeida Leite. As metodologias ativas e as novas diretrizes curriculares dos cursos de direito. In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Educação Jurídica no Século XX**: novas diretrizes curriculares nacionais do curso de direito – limites e possibilidades. 1. ed. Florianópolis: Habitus, 2019. p. 75-104.

MENEZES, Ana Luisa Teixeira de; SÍVERES, Luiz. Nas fronteiras da indissociabilidade – a contribuição da extensão universitária. In: _____. **Transcendendo fronteiras: a contribuição da extensão nas instituições comunitárias de ensino superior**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2013. p. 49-65.

NALINI, José Renato. **A rebelião da toga** [livro eletrônico]. 1. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2015.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. As metodologias ativas e as novas diretrizes curriculares dos cursos de direito. In: _____. **Educação Jurídica no Século XX: novas diretrizes curriculares nacionais do curso de direito – limites e possibilidades**. 1. ed. Florianópolis: Habitus, 2019. p. 235-305.

_____. Novas diretrizes curriculares nacionais dos Cursos de Direito: análise crítica da Resolução CNE/CES N.º 5/2018. In: ROCHA, Maria Vital da; BARROSO, Felipe dos Reis. **Educação Jurídica e Didática no Ensino do Direito: estudos em homenagem Professora Cecília Caballero Lois**. 1. ed. Florianópolis: Habitus, 2020. p. 199-232.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma revolução democrática da justiça**. 3. ed. rev., atual. São Paulo: Cortez, 2015.

SÍVERES, Luiz. Princípios estruturantes da extensão universitária. In: Ana Luisa Teixeira de Menezes e Luiz Síveres (organizadores). **Transcendendo fronteiras: a contribuição da extensão nas instituições comunitárias de ensino superior**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2013. p. 24-48.

STRECK, Lenio Luiz. Hermenêutica e ensino jurídico em *terrae brasiliis*. **Revista da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Paraná**. Vol. 46, n. 0, p. 27-50, 2007. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/direito/article/view/13495>>. Acesso em: 05 jul. 2020.
TOURAINÉ, Alain. **Um novo paradigma para compreender o mundo de hoje**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

WERMUTH, Maiquel Ângelo Dezordi; NIELSSON, Joice Graciela. O ensino jurídico brasileiro e a formação do “medalhão” machadiano: em busca de alternativas à luz da profanação agambeniana e da carnavalização waratiana. **Revista Eletrônica do Curso de Direito da UFSM**, v, 11, n, 1, 2016. p. 1-23. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/revistadireito/article/view/19596>>. Acesso em: 30 set. 2020.

WOLKMER, Antônio Carlos. **Pluralismo Jurídico: fundamentos de uma nova cultura no Direito**. São Paulo: Alfa-Omega, 1997.