

FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA

VALDIVINO GARCEZ DOS SANTOS JÚNIOR

DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: IMPORTÂNCIA DA DIDÁTICA NA
FORMAÇÃO DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO NOS CURSOS DE DIREITO

ANÁPOLIS

2018

VALDIVINO GARCEZ DOS SANTOS JÚNIOR

DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: IMPORTÂNCIA DA DIDÁTICA NA
FORMAÇÃO DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO NOS CURSOS DE DIREITO

Artigo apresentado à Coordenação da Faculdade Católica de Anápolis para obtenção do título de Especialista em Docência Universitária sob orientação da Professora Mestre Allyne Chaveiro Farinha

ANÁPOLIS

2018

VALDIVINO GARCEZ DOS SANTOS JÚNIOR

**DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: IMPORTÂNCIA DA DIDÁTICA NA
FORMAÇÃO DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO NOS CURSOS DE DIREITO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do Curso de Especialização em Docência Universitária da Faculdade Católica de Anápolis como requisito para obtenção do título de Especialista.

Anápolis-GO, 24 de março de 2018.

APROVADO EM: _____/_____/_____ NOTA _____

BANCA EXAMINADORA

Professora Mestre Allyne Chaveiro farinha
ORIENTADORA

Professor Mestre Wilian Cândido
CONVIDADO

Professora Aracelly Rodrigues Loures Rangel
CONVIDADA

DOCENCIA NO ENSINO SUPERIOR: A IMPORTÂNCIA DA DIDÁTICA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO NOS CURSOS DE DIREITO

Valdivino Garcez dos Santos Júnior¹

Allyne Chaveiro Farinha²

RESUMO: Trata-se neste artigo da importância da formação didático-pedagógica dos professores universitários, especialmente dos docentes dos cursos de Direito, que, desde a sua criação, são pautados pelo excesso de formalismo e tradicionalismo, bem como na ideia de que professores cujo sucesso profissional reconhecido pela classe jurídica, como brilhantes e bem sucedidos advogados, promotores, juízes, desembargadores e ministros, seja suficiente para a qualificação e exercício do magistério superior. A didática, no entanto, sempre ocupou um lugar secundário na qualificação dos docentes dos cursos de direito, que estimulam a reprodução do conhecimento, valorizando, tão somente a figura do professor. A metodologia empregada na pesquisa foi bibliográfica, por meio de análise de livros, artigos científicos e das normas relacionadas ao assunto abordado. Concluindo-se, após a análise do contexto histórico dos cursos de direito, das normas sobre o magistério superior, bem como de vários conceitos e explanações sobre a importância da didática no ensino superior, que para se alcançar uma aprendizagem eficiente o docente dos cursos de direito, como qualquer outro docente universitário, deve estar munido das técnicas didático-pedagógicas necessárias e aptas ao enfoque no processo de aprendizagem como um todo, e não tão somente no ensino em si, colocando, portanto, os alunos no centro deste processo.

Palavras-chave: Curso Superior em Direito. Professores Universitários. Docência Universitária. Didática.

¹ Graduado em Direito pelo Centro Universitário do Instituto de Educação Superior de Brasília (IESB). E-mail: garcez@outlook.es.

² Professora da Faculdade Católica de Anápolis. Graduada em Pedagogia pela Universidade Vale do Aracajú, e, em História pela Universidade Estadual de Goiás. Mestre em História pela Universidade Federal de Goiás. E-mail: allyne_chfarinha@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é o de demonstrar a importância da didática na formação do professor universitário, bem como se é um requisito necessário para a formação do docente universitário, mais especificamente nos docentes dos cursos de bacharelado em direito, que, desde a sua criação, em 11 de agosto de 1827, tem se adotado a forma tradicional de ensino, que preza, fundamentalmente, pela mera transferência de informações e conhecimentos, sem que haja qualquer participação ativa dos alunos, tratados como meros expectadores (BITTAR, 2006). Tal fato é agravado pela busca incessante das faculdades de direito por professores com formação técnica voltada para a atuação jurídica, sem qualquer preocupação com a formação docente, dando preferência aos profissionais ocupantes de altos cargos jurídicos, como renomados advogados, promotores, juízes, desembargadores, ministros, etc., aos com formação em docência e com prática didático-pedagógica.

Neste sentido, o presente estudo visa demonstrar a necessidade e importância da formação didático-pedagógica do professor universitário dos cursos de direito, ressaltando que a formação técnico-profissional é necessária, mas desde que aliada à formação docente, contribuindo, assim, para uma aprendizagem mais eficiente.

A metodologia empregada na pesquisa foi bibliográfica, por meio de análise de artigos científicos, livros e normas relacionadas ao curso de direito e à docência universitária, e, portanto, concentrando-se naquilo que já foi escrito, debatido e argumentado sobre o passado e o presente da docência e da didática nos cursos de bacharelado em direito no Brasil.

O trabalho foi dividido em 05 (cinco) tópicos, além da introdução, intitulados de: **Ensino Jurídico no Brasil**, que aborda a história da criação do curso de direito no Brasil e a sua influência no ensino jurídico; **O papel da Ordem dos Advogados do Brasil - OAB nos cursos de direito**, que trata da função da entidade na criação dos cursos de direito, bem como do Exame de Ordem e sua influência nos cursos de direito e em seu ensino; **A importância da didática nos cursos de direito**, que aborda a formação docente dos professores universitários dos cursos de direito e a importância da didática no processo de aprendizagem do aluno; **A formação do professor universitário (Formação docente x Formação técnica-profissional)**,

que trata sobre os requisitos formais para o exercício do magistério superior; e por fim as considerações finais.

2 ENSINO JURÍDICO NO BRASIL

A primeira tentativa de criação do Curso de Direito no Brasil aconteceu em 14 de junho de 1823, durante a Assembleia Constituinte de 1823, quando o deputado José Feliciano Fernandes Pinheiro, depois Visconde de São Leopoldo, propôs a criação de uma Universidade com o Curso de Direito no Brasil, na cidade de São Paulo (MOSSINI, 2010).

Em 19 de agosto de 1823, a Comissão de Instrução Pública apresentou um Projeto de Lei que tratava da criação de duas universidades no Brasil para oferecer o Curso de Direito, uma na cidade de São Paulo e outra na cidade de Olinda³, iniciando uma grande discussão entre os deputados sobre a melhor localidade para sua implementação, tendo sido sugeridos diversos outros estados para sediar a Escola de Direito, como Salvador, Rio de Janeiro, Paraíba, Maranhão e Minas Gerais (TOLEDO, 2012).

Em 09 de janeiro de 1825, Estevam Ribeiro de Rezende, Marques de Valença e então Ministro do Império, levantou novamente a discussão sobre a criação de um Curso de Direito no Brasil, contudo a ser implementado na Cidade do Rio de Janeiro. (CAMPOS, 2004).

Contudo, a criação do Curso de Direito no Brasil somente aconteceu no ano de 1827, por meio da aprovação e promulgação da Lei de 11 de agosto de 1827, que criou dois Cursos de Ciências Jurídica e Sociais, um na cidade de São Paulo, e outro na cidade de Olinda⁴, com prazo de duração de 05 (cinco) anos, com 09 (nove) cadeiras e 11 (onze) matérias (Direito natural, Direito público, Análise de constituição do Império, Direito das gentes, Diplomacia, Direito público eclesiástico, Direito pátrio civil, Direito pátrio criminar com Teoria do processo criminal, Direito

³ Informações obtidas em consulta realizada no sítio eletrônico da Câmara dos Deputados em 07 de novembro de 2017 (Império do Brasil - Primeiro Período - D. Pedro I - 09.01.1822 - 07.04.1831): <http://www2.camara.leg.br/a-camara/conheca/historia/imperio1.html>

⁴ O Curso de Ciências Jurídicas e Sociais da cidade de Olinda, anos após a sua criação, foi transferido para a cidade de Recife.

mercantil e marítimo, Economia política, e Teoria e prática do processo adaptado pelas leis do Império)⁵.

Em São Paulo o recém-criado Curso de Ciências Jurídica e Sociais foi abrigado no Convento de São Francisco, vindo a ser chamado posteriormente de Faculdade de Direito do Largo de São Francisco. Já em Olinda, a instalação do Curso de Direito se deu no Mosteiro de São Bento, batizada de Faculdade de Direito de Olinda (MOSSINI, 2010).

Para ter acesso aos Cursos Jurídicos os estudantes deveriam ter no mínimo 15 (quinze anos) completos na data de admissão, e aprovação em avaliação composta de 05 (cinco) disciplinas, sendo: Língua Francesa; Gramática Latina; Retórica; Filosofia Racional e Moral; e Geometria)⁶.

Assim, os alunos que frequentassem o curso durante o período de 05 (cinco) anos, com aprovação em todas as matérias, conseguiriam o grau de Bacharéis formados, podendo, ainda, obter a grau de Doutor, conferido àqueles que se habilitassem com os requisitos a serem especificados no Estatuto, e tão somente esses habilitados poderiam ser escolhidos para lentes, conforme disposto no artigo 9º da Lei de 11 de agosto de 1827.

Desta forma, somente poderiam ser professores universitários os Bacharéis formados que obtivessem, ainda, o Grau de Doutor, que exigia a defesa de uma tese escolhida entre as matérias cursadas durante o Curso Jurídico, apresentada e aprovada perante o Diretor da Universidade e de todos os professores. (CAPITULO XII, 1º da Lei 11 de agosto de 1827).

Antes da criação dos Cursos de Direito no Brasil, os estudantes brasileiros que tivessem interesse em serem Advogados, tinham que cursar Faculdades de Direito em Portugal, sendo a Faculdade de Direito de Coimbra a mais famosa e procurada (MORAES, *et al.*, 2014, *on-line*).

Em 1879, foi expedido o Decreto nº 7.247, que deu vida a Reforma Leôncio de Carvalho, também chamada de Reforma do Ensino Livre, que teve grande importância para o ensino jurídico brasileiro, pois, a partir da reforma, puderam surgir novas faculdades de direito (FERREIRA, 2006, *on-line*).

⁵ As matérias do recém-criado curso de direito foram definidas no artigo 1º da Lei de 11 de Agosto de 1827.

⁶ Os critérios de seleção e acesso ao Curso de Ciências Jurídicas e Sociais foram definidos no artigo 8º da Lei de 11 de agosto de 1827.

A terceira Faculdade de Direito somente foi criada no ano de 1891, instalada no estado da Bahia, após fortes pressões exercidas pela sociedade civil sobre o Estado, que também pleiteava uma reforma do ensino jurídico no país, mais notadamente pela expansão do ensino e desvinculação de qualquer influência eclesiástica (BRANCO, 2010, *on-line*).

Diversas foram às legislações lançadas para adequar os Cursos de Direito do Brasil, sendo os mais importantes à época o Decreto nº 1.134, de 30 de março de 1853, que consolidou a cadeira de Direito Administrativo, e o Decreto nº 2.226, de 1º de fevereiro de 1896, que aprovou o Estatuto das Faculdades de Direito da República.

A Lei Rivadávia, também chamada de Reforma Rivadávia, promovida pelo Decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911, proporcionou liberdade e autonomia aos estabelecimentos de ensino, redefinindo, ainda, a carreira do docente (MORAES, et al., 2014, *on-line*).

Em seguida, no ano de 1915, foi promulgado o Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, reorganizando o Ensino Superior e criando a figura do professor catedrático⁷, sendo chamada de Reforma Carlos Maximiliano, e também de Reforma de 1915.

Contudo, ambos os Decretos deixaram de tratar da formação dos docentes nos Cursos Superiores.

No ano de 1927 o Brasil já contava com 14 (quatorze) Faculdades de Direito, e cerca de 3.200 alunos matriculados, sendo preponderantemente marcante neste período o ensino jurídico pautado na mera transmissão de conhecimento, intrinsecamente ligada à ideologia liberal da época (SIQUEIRA, 2000).

A partir do ano de 1930, se iniciou um novo período social, voltado para a indústria e o comércio, surgindo o Estado Social, que preconizava o dever do Estado em busca do bem-estar da sociedade, regulando a economia e defendendo o interesse dos necessitados.

Em 1931 foi instituída a reforma educacional chamada “Reforma Francisco Campos, instituído e implantado durante a ditadura militar conhecida

⁷ A figura do professor catedrático surgiu a partir do termo já utilizado no ensino superior de Portugal, fazendo referência ao profissional com alto grau de prestígio e mais elevada carreira docente universitária, conforme disposto no Estatuto das Carreiras Docente do Ensino Universitário, de Investigação, e Docente do Ensino Superior Politécnico de Portugal (Atual Decreto Lei nº 205, de 2009).

como “Estado Novo”. Nesta reforma foi criado o Conselho Nacional de Educação e organização do ensino secundário e comercial⁸ (MORAES, et al., 2014, *on-line*).

Durante o período de 1932 a 1945 não houve nenhuma alteração substancial nos cursos de direito e na forma de ensino, permanecendo a forma tradicionalista de ensino. Uma nova alteração somente adveio a partir da edição da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que propôs uma Reforma Universitária, bem como criou o Conselho Federal de Educação⁹, dentre outras alterações que deram mais autonomia as Faculdades e Universidades (MORAES, et al, 2014, *on-line*).

Importante ressaltar que neste período houve uma supervalorização do tecnicismo, conforme convênio assinado entre o Brasil e a United States Agency for International Development - USAID, servindo de base para à reforma educacional promovida em 1968, por meio do Decreto-Lei nº 469, de 11 de fevereiro de 1969 (MORAES, et al., 2014, *on-line*).

Em seguida foi lançado o Estatuto do Magistério Superior, por meio da Lei nº 4.881, de 6 de dezembro de 1965, criando as novas carreiras docentes e regulando a atividade docente no ensino superior.

A Constituição Federal de 1988 também influenciou de maneira positiva os cursos de direito, pois introduziu direitos e garantias fundamentais, antes limitadas ou inexistentes, como por exemplo: i) a Igualdade, prevista no artigo 5º, *caput*, que dispõe que todos somos iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza; ii) a Legalidade, prevista no artigo 5º, inciso II, opondo-se a toda e qualquer forma de poder autoritário e antidemocrático; e iii) a Liberdade da manifestação de pensamento, de consciência, crença e culto, de atividade

⁸ Ensino Comercial, também chamado de ensino técnico e profissional.

⁹ O Conselho Federal de Educação “tem por missão a busca democrática de alternativas e mecanismos institucionais que possibilitem, no âmbito de sua esfera de competência, assegurar a participação da sociedade no desenvolvimento, aprimoramento e consolidação da educação nacional de qualidade. As atribuições do Conselho são normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro de Estado da Educação, no desempenho das funções e atribuições do poder público federal em matéria de educação, cabendo-lhe formular e avaliar a política nacional de educação, zelar pela qualidade do ensino, velar pelo cumprimento da legislação educacional e assegurar a participação da sociedade no aprimoramento da educação brasileira. Compete ao Conselho e às Câmaras exercerem as atribuições conferidas pela Lei 9.131/95, emitindo pareceres e decidindo privativa e autonomamente sobre os assuntos que lhe são pertinentes, cabendo, no caso de decisões das Câmaras, recurso ao Conselho Pleno”. Texto obtido em consulta realizada no sítio eletrônico do Ministério da Educação em 14 de fevereiro de /2018 (Apresentação do Conselho Nacional de Educação – CNE): <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/apresentacao>.

intelectual, artística, científica ou comunicação e indenização em caso de dano, previstas no artigo 5º, incisos IV, V, VI, VII, VIII, IX e X; (LENZA, 2010).

Não se pode deixar de citar a Portaria nº 1.886, de 1994, lançada pelo Ministério da Educação, que fixou novas diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico, vindo a ser revogada pela Resolução nº 9, de 2004, expedida pelo Conselho Nacional de Educação, que novamente instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito, dentre outras providências, e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que mudou algumas das principais regras do ensino como um todo.

Com isso, fica evidente que o ensino jurídico no Brasil, desde o seu nascimento, foi influenciado pelo modelo adotado pela Universidade de Coimbra, que era pautado pelo estilo de aulas-conferência, ensino dogmático e mentalidade ortodoxa, que visava, principalmente, pela manutenção da ordem social estabelecida (COLAÇO, 2006), se tornando, portanto, responsável pela formação dos técnicos burocratas e dirigentes políticos do país, ou seja, formando magistrados, parlamentares e funcionários estatais (BONAT, 2012).

Desta forma, desde a sua criação se adotou a forma tradicional de ensino, que era pautada na mera transferência de informações e conhecimentos, através de aulas expositivas, no qual os docentes transmitiam seus conhecimentos por meio de exposição oral dos conteúdos, sem que houvesse a participação ativa dos alunos, que eram meros expectadores.

Assim, o desenvolvimento do raciocínio crítico dos alunos era totalmente inexistente, pois a forma de ensino seguido era da perpetuação das ideias e estruturas de poder então vigentes, valorizando, unicamente, a letra trazida pela legislação, sem qualquer tipo de análise crítica (BITTAR, 2006).

Portanto, o ensino jurídico brasileiro, desde a sua criação, tem sido pautado pela tendência pedagógica tradicionalista¹⁰, cujos métodos são basicamente de exposição e demonstração verbal do conteúdo pelo professor,

¹⁰ Abordagem tradicional de Ensino: Segundo defende Gil (2017, p. 10) a “Abordagem tradicional [...] privilegia o professor como especialista, como elemento fundamental na transmissão dos conteúdos. O aluno é considerado um receptor passivo, até que, de posse dos conhecimentos necessários, torna-se capaz de ensiná-los a outros e a exercer eficientemente uma profissão. Essa abordagem denota uma visão individualista do processo educativo e do caráter cumulativo do conhecimento. O ensino é caracterizado pelo verbalismo do professor e pela memorização do aluno. Sua didática pode ser resumida em “dar a lição” e “tomar a lição”, e a avaliação consiste fundamentalmente em verificar a exatidão da reprodução do conteúdo comunicado em aula”.

sendo o aluno um mero expectador e receptor da matéria ensinada, ou seja, “o aluno é visto como um recipiente no qual o professor, detentor de todo o saber, despeja os conteúdos” (BONAT, 2012).

3 O PAPEL DA ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL NOS CURSOS DE DIREITO

A lei nº 8.906, de 04 de julho de 1994, que dispõe sobre o Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil – OAB, regulando e definindo as práticas e ações da advocacia, também conferiu ao Conselho Federal da OAB a competência de “colaborar com o aperfeiçoamento dos cursos jurídicos, e opinar, previamente, nos pedidos apresentados aos órgãos competentes para criação, reconhecimento ou credenciamento desses cursos” (inciso XV, do artigo 54 da Lei 8.906/1994).

Além da prerrogativa acima mencionada, cumpre ressaltar que o Conselho Federal da OAB possui, desde 1992, Comissão de Ensino Jurídico, que visa, dentre outras coisas, a elaboração de estudos e avaliações sobre as condições dos cursos de direito no Brasil, tendo resultado, inclusive, na elaboração do texto final da Portaria nº 1.888, de 1994, do então Ministério da Educação e do Desporto, que passou a fixar as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso de direito (MARTINEZ, 2003).

A referida portaria foi posteriormente revogada pela Resolução nº 9, de 29 de setembro de 2004, do Conselho Nacional de Educação, vigente até os dias atuais.

Ressalte-se, ainda, que todas Seccionais da Ordem dos Advogados da OAB, presente em todos os estados brasileiros e no Distrito Federal, possuem suas próprias Comissões de Ensino Jurídico, tratando, em seus respectivos estados, da qualidade do ensino jurídico.

Imperioso destacar que, um dos papéis mais significantes e importantes exercidos pela Ordem dos Advogados do Brasil – OAB, que reflete diretamente nos alunos do curso de direito, se refere ao Exame da Ordem, consistente na avaliação a que se submetem, em função de determinação legal, os estudante e Bacharéis em Direito que pretendem exercer a advocacia.

Até o ano de 1930, o exercício da advocatícia era livre a todos aqueles que se graduassem no curso superior em direito, contudo, com a criação da Ordem dos advogados do Brasil no ano de 1930, a partir do artigo 17 do Decreto nº 19.408, e com a aprovação do Regulamento da Ordem dos Advogados do Brasileiros por meio do Decreto nº 20.784, de 14 de dezembro de 1931¹¹, o exercício da advocatícia passou a ser exercida somente por aqueles Bacharéis em Direito que fossem devidamente inscritos na entidade.

Contudo, em 1963, com a crescente criação de cursos de direito no Brasil, que conseqüentemente formavam centenas de Bacharéis todos os anos, foi editada a Lei nº 4.215, de 27 de abril de 1963, que dentre outras disposições, passou a exigir a comprovação do exercício e resultado do estágio e/ou habilitação no Exame de Ordem (inciso III, do artigo 48).

Atualmente, a inscrição nos quadros da Ordem dos Advogados do Brasil – OAB, é regulada pela Lei nº 8.906, de 04 de julho de 1994¹², em seus artigos 8º a 14, sendo necessária, dentre outras coisa, a aprovação em Exame de Ordem, *in verbis*:

Art. 8º Para inscrição como advogado é necessário:

I - capacidade civil;

II - diploma ou certidão de graduação em direito, obtido em instituição de ensino oficialmente autorizada e credenciada;

III - título de eleitor e quitação do serviço militar, se brasileiro;

IV - aprovação em Exame de Ordem;

V - não exercer atividade incompatível com a advocacia;

VI - idoneidade moral;

VII - prestar compromisso perante o conselho.

§ 1º O Exame da Ordem é regulamentado em provimento do Conselho Federal da OAB.

§ 2º O estrangeiro ou brasileiro, quando não graduado em direito no Brasil, deve fazer prova do título de graduação, obtido em instituição estrangeira, devidamente revalidado, além de atender aos demais requisitos previstos neste artigo.

§ 3º A inidoneidade moral, suscitada por qualquer pessoa, deve ser declarada mediante decisão que obtenha no mínimo dois terços dos votos de todos os membros do conselho competente, em procedimento que observe os termos do processo disciplinar.

§ 4º Não atende ao requisito de idoneidade moral aquele que tiver sido condenado por crime infamante, salvo reabilitação judicial. [sem grifo no original]

¹¹ O Decreto nº 20.784, de 14 de dezembro de 1931, que aprovou o Regulamento da Ordem dos Advogados Brasileiros, foi posteriormente alterado pelo Decreto nº 22.039 de 1º de novembro de 1932.

¹² A Lei nº 8.906, de 04 de julho de 1994, revogou a Lei nº 4.215, de 27 de abril de 1963 e instituiu o novo Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil.

Desta forma, para que o Bacharel em Direito possa exercer a advocacia, deverá, dentre outros requisitos estabelecidos em lei, ser aprovado no Exame da Ordem, composto de 02 (duas) provas/etapas, uma objetiva, sem consulta, de caráter eliminatório, e outra prática profissional, permitida, exclusivamente, a consulta à legislação, súmulas, enunciados, orientações jurisprudenciais e precedentes normativos sem qualquer anotação ou comentário, na área de opção do examinado, conforme previsto no Provimento nº 144, de 13 de julho de 2011¹³, do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil.

Assim, a Ordem dos Advogados do Brasil participa ativamente na busca do aperfeiçoamento dos cursos de direito, detendo a prerrogativa de opinar sobre a criação, reconhecimento e credenciamento de novas faculdades de direito.

Ademais, exerce grande influência nos objetivos e organizações das Faculdades de Direito, haja vista a existência do Exame de Ordem e a sua exigência para exercício da atividade da advocatícia.

4 IMPORTÂNCIA DA DIDÁTICA NOS CURSOS DE DIREITO

Desde a criação dos cursos de direito, sempre prevaleceu à ideia de que para ser um bom docente universitário, bastaria que fosse um profissional bem-sucedido e de prestígio, ou seja, dispondo de sólidos conhecimentos relacionados à matéria que pretendesse lecionar, sem ao menos dispor de uma boa oratória (GIL, 2017).

Para Gil (2017, p. 1):

A justificativa dessa afirmação fundamentava-se no fato de o corpo discente das escolas superiores ser constituído por adultos, diferentemente do corpo discente do ensino básico, constituído por crianças e adolescentes. Assim, esses alunos não necessitariam de auxílio de pedagogos. Aliás, o próprio termo pedagogia tem sua origem relacionada à palavra criança (em grego: *paídos* = criança; *gogein* = conduzir). Os estudantes universitários, por já possuírem uma “personalidade formada” e por saberem o que pretendem, não exigiriam de seus professores mais do que competência para transmitir os conhecimentos e para sanar suas dúvidas. Por essa

¹³ O Provimento nº 144, de 13 de junho de 2011, do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil foi alterado posteriormente pelo Provimento nº 156, de 1º de novembro de 2013, também expedido pelo Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil.

razão é que até recentemente não se verificava preocupação explícita das autoridades educacionais com a preparação de professores para o Ensino Superior.

Desta forma, durante muito tempo não houve qualquer preocupação na formação dos professores universitários, haja vista que seu público alvo era adulto, e, portanto, não necessitava de técnicas de aprendizagem, pois estariam aptos a receber todo o conteúdo transmitido (GIL, 2017).

Além desta justificativa apresentada por Gil (2017), estaria o fato do contexto histórico dos cursos de direito, criados, conforme nos ensina Bonat (2012), para formar técnicos burocratas e dirigentes políticos, bem como a forte influência sofrida pela Faculdade de Direito de Coimbra, em Portugal, pautado pela forma tradicionalista de ensino (COLAÇO, 2006).

Desta feita, o docente dos cursos de direito, como qualquer outro professor universitário, prescinde de sólidos conhecimentos da área lecionada, mas também deve possuir habilidades pedagógicas e didáticas para poder proporcionar um aprendizado mais eficiente, tal qual nos ensina Gil (2017, p. 1), que defende, ainda, que “o professor universitário precisa ter uma visão de mundo, de ser humano, de ciência e de educação compatível com as características de sua função”.

Entretanto, a tradição dos cursos de direito de buscar docentes com base em sua ascensão profissional na área, quando ocupantes de altos cargos jurídicos, como renomados advogados, juízes, desembargadores e promotores, por exemplo, sem, contudo, observar suas habilidades didáticas persiste até os dias atuais, o que prejudica o ensino (PINTO, 2017, *on-line*).

Não se pode confundir o sucesso profissional na prática jurídica com qualidade de ensino, haja vista que o docente somente alcançará qualidade no ensino se for capaz de transmitir o conteúdo lecionado de maneira didática, estimulando, ainda, os alunos a desenvolverem o raciocínio crítico.

Ressalte-se, que nada impede que um professor universitário possa ocupar um alto cargo jurídico, contudo, para que seja um bom docente deverá possuir didática para poder ensinar e ajudar seus alunos a aprenderem o conteúdo ministrado (GIL, 2017).

Na visão de Paulo Freire, segundo Bonat (2012, p. 32), as relações ensino-aprendizagem, cujas aulas sempre tendem a ser expositivas e narrativas, as

quais são pautadas na mera transmissão de conhecimento, no qual “o aluno é visto como um recipiente no qual o professor, detentor de todo o saber, despeja os conteúdos”. Esse tipo de educação, segundo Paulo Freire (BONAT, 2012), é denominado “educação bancária”, a qual busca, tão somente, a “manutenção do *status quo*”. Visão que retrata de maneira clara e específica a situação da docência nos cursos de direito.

Neste sentido, os professores universitários dos cursos de direito, como todos os docentes das demais áreas do saber, devem dar ênfase nos processos de aprendizagem de seus alunos, e não tão somente no ensino em si, afastando, assim, a mera reprodução do conhecimento.

Gil (2017, p. 9) leciona nesse mesmo sentido:

A pedagogia do Ensino Superior tem progredido com novos conceitos e novos métodos. O estudante, que era visto como sujeito passivo, é hoje substituído pelo sujeito ativo da aprendizagem. Ele procura ativamente a informação complementar necessária para a solução dos problemas concretos, estruturando racionalmente os conhecimentos que vai adquirindo, entrelaçando o que lhe é transmitido com o que ele próprio procura. Com isto, o ensino passa a ser mais do que a transmissão do conhecimento. Passa a exigir o fornecimento de métodos e de ferramentas para o desempenho desse papel ativo. Dessa forma, a atenção principal na ação educativa transfere-se, em grande parte, do ensino para a aprendizagem. Mudou com isto o papel do professor. **Em síntese, a atenção principal na ação educativa transfere-se, em grande parte, do ensino para a aprendizagem. Assim, o professor, mais do que transmissor do conhecimento, é um facilitador de aprendizagem.** [grifo nosso]

O ensino jurídico ainda deve se pautar em métodos capazes de preparar os futuros bacharéis em direito para as diversas situações e problemáticas que são inerentes à profissão escolhida, o que ressalta a importância de existir uma formação didática dos docentes.

Por outro lado, não deve-se desconsiderar o fato das salas de aulas dos cursos de direito serem preenchidas, predominantemente por adultos, cujo processo de aprendizagem está extrinsecamente influenciada por fatores externos como, características pessoais, trabalho e família.

Devido a tais peculiaridades de seu público alvo, o docente universitário deve estar atento aos conceitos e princípios de aprendizagem defendidos pela Andragogia, pois são voltados a aprendizagem de adultos.

O termo Andragogia foi popularizado a partir da publicação do livro *The moder practice of adult education*, de Malcon Knowles (1970), cujo conceito defendido pelo autor se refere “à arte e à ciência de orientar os adultos a aprender” (GIL, 2012, p. 17).

Segundo Gil (2017), a Andragogia se sustenta em 5 (cinco) princípios fundamentais, sendo eles: 1) **Conceito de aprendente**, que surge como uma alternativa e/ou substituição ao conceito de aluno, pois o adulto aprendente é o responsável pela sua aprendizagem, e é ele quem estabelece e delimita o seu percurso educacional; 2) **Necessidade de conhecimento**, em razão dos adultos se sentirem mais responsáveis pela sua aprendizagem, pois sabem mais especificamente do que necessitam, bem como pelo percurso educacional a ser percorrido, diferenciando-se das crianças; 3) **Motivação para aprender**, que refere-se à motivação externa do aluno adulto, podendo ser a busca por um melhor emprego e com salário mais satisfatório, bem como daquele de foro mais íntimo, referindo-se com a motivação interna do aluno adulto, como a vontade de crescimento profissional, autoestima, reconhecimento, etc.; 4) **O papel da experiência**, em função das diversas experiências experimentadas por cada aluno, que fizeram com que escolhessem determinado programa educacional e/ou curso, devendo-se, observar tais experiências a fim de abraça-las como sendo fonte de recursos a serem aproveitadas e utilizadas; e 5) **Prontidão para o aprendizado**, em razão dos adultos terem uma orientação mais pragmática do que as crianças, fazendo com que estejam prontos e dispostos a aprender o que decidiram aprender.

Assim, a atuação do professor de direito poderá ser significativamente melhorada com a adoção do conceito defendido pela Andragogia, mais especificamente de seus princípios.

Ademais, um docente preparado didaticamente levará em conta todas as variáveis que poderão influenciar o processo de aprendizagem, podendo estar relacionadas com os alunos, com o próprio professor, bem como com o curso.

As principais variáveis relacionadas aos alunos se referem ao nível intelectual dos alunos, suas aptidões específicas, bem como os conhecimentos e habilidades desenvolvidas anteriormente, influenciando o desempenho dos alunos no processo de aprendizagem. Assim, o docente universitário deve estar preparado e apto a considerar todos esses fatores quando for realizar o planejamento da aula a ser ministrada (GIL, 2017).

Ainda referente às variáveis relacionadas aos alunos está à motivação e os hábitos do aluno, que também influenciam drasticamente o processo de aprendizagem, impondo que os docentes disponham de elementos para trabalhar tais variáveis, seja na motivação, ou mesmo ensinando os alunos a aprenderem a aprender e não tão somente a disciplina ministrada (GIL, 2017).

Já em relação às variáveis relacionadas ao professor podem ser definidas, fundamentalmente, em três questões intrinsicamente ligadas, sendo elas: 1) **o conhecimento específico que o docente possui da matéria ou conteúdo a ser ministrado**, pois se o professor possui conhecimento sobre a matéria que ministra, poderá demonstrar bem mais segurança em suas aulas, além de poder responder com mais propriedade as questões que forem levantadas pelos alunos; 2) **as suas habilidades pedagógicas**, desenvolvidas por meio de disciplinas específicas nos cursos de pós-graduação (*stricto sensu e lato sensu*), como por exemplo, “*Didática, Metodologia do Ensino e Prática de Ensino*”. Ressalte-se, que nem sempre tais cursos trazem tais disciplinas; e 3) **a sua própria motivação**, pois é certo que um docente motivado a ensinar e entusiasmado com a matéria influenciará de maneira positiva o processo de aprendizagem; (GIL, 2017).

Ademais, conforme assevera Gil (2017), o docente universitário deverá, ainda, ser capaz de desempenhar cerca de 27 (vinte sete) papéis diferentes, sendo eles de: 1) Administrador; 2) Especialista; 3) Aprendiz; 4) Membro de equipe; 5) Participante; 6) Didata; 7) Educador; 8) Diagnosticador de necessidades; 9) Conferencista; 10) Modelo profissional; 11) Modelo de professor; 12) Facilitador de aprendizagem; 13) Assessor do estudante; 14) Mentor; 15) Avaliador; 16) Assessor de currículo; 17) Preparador de material; 18) Elaborador de guias de estudo; 19) Líder; 20) Agente de socialização; 21) Instrutor; 22) Animador de Grupos; 23) Pesquisador; 24) Pessoa; 25) Planejador de disciplina; 26) Coach; e 27) Conselheiro.

Destarte, as variáveis relacionadas com o curso se referem aos seus objetivos (define qual profissional que se deseja formar, bem como dos conhecimentos e habilidades que se esperam dos alunos ao final de cada conteúdo ministrado) e à sua organização (define a carga horária de cada disciplina, o momento que será ministrado, bem como a quantidade de alunos e os recursos a serem utilizados) (GIL, 2017).

Portanto, resta evidente a importância da didática nos cursos de direito, bem como em todos os demais cursos superiores, sendo essencial e necessária para a formação dos docentes dos cursos jurídicos.

5 FORMAÇÃO DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO (FORMAÇÃO DOCENTE X FORMAÇÃO TÉCNICA)

Conforme Gil (2017) o papel do professor universitário ainda é de extrema importância para o processo de aprendizagem, e “sua presença em sala de aula ainda é requerida e clama-se cada vez mais por sua qualificação profissional. Contudo, por muito tempo, bem como pelo contexto histórico do curso de direito, não houve qualquer preocupação com a qualificação e a formação do docente universitário” (GIL, 2017, p. 18).

A pós-graduação no Brasil teve seu marco inicial no ano de 1965, com a expedição do Parecer nº 977, aprovado em 03 de dezembro de 1965, pelo então Conselho Federal de Educação, no qual definiu dois sentidos para a pós-graduação, o *lato sensu*, referente e destinado ao domínio científico e técnico de uma determinada área do saber ou de uma determinada profissão, e o *stricto sensu*, voltado à pesquisa acadêmica e dividido em dois níveis (mestrado e doutorado), (GIL, 2017, p.19).

Por muito tempo o acesso aos cargos de docentes nas universidades se dava por meio da obtenção do grau de mestre e de doutor (pós-graduação *strictu sensu*), sendo, portanto, um dos requisitos buscados pelas universidades. Tal situação somente se modificou com a edição da Resolução nº 12, de 06 de outubro de 1983, do Conselho Federal de Educação, que fixou as condições de validade dos certificados de aperfeiçoamento e especialização para o Magistério Superior, tornando os cursos de pós-graduação *lato sensu* como a principal forma de preparação dos professores universitários. (GIL, 2017).

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, mais precisamente em seu artigo 66, estabeleceu que a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado, in litteris:

Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

Parágrafo único. O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico. [grifo nosso]

A referida lei estabeleceu, ainda, que as universidades precisarão ter em seu corpo docente, pelo menos, um terço de professores com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado, bem como um terço do corpo docente trabalhando em regime integral.

Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

Parágrafo único. É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber. [grifo nosso]

Veja que a legislação explicitamente deu preferência para os cursos de pós-graduação *stricto sensu*, ou seja, programas voltados à pesquisa (mestrado e doutorado), que não possuem, na maioria das vezes, a didática como matéria obrigatória (BONAT, 2012).

Tal fato se deu em razão de tais cursos apresentarem como uma de suas propostas capacitar os profissionais para a docência universitária, contudo, na prática, são quase sempre voltados para pesquisa acadêmica, sem qualquer disciplina ou matéria voltada para a docência e à didática. Conforme nos ensina Gil (2017, p. 21):

Embora os cursos de mestrado sejam considerados atualmente o principal meio institucional de preparação de professores para o Ensino Superior, não contemplam de modo geral a formação pedagógica. Poucos são os programas de mestrado que oferecem disciplina dessa natureza. A principal alegação é a de que a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal para o Ensino Superior (CAPES) estabelece que o tempo médio para conclusão de um curso de mestrado é dois anos. Assim, não seria cômodo para um candidato ao grau de mestre cursar disciplinas de caráter didático-pedagógico, além das correspondentes ao seu centro de

interesse e ainda desenvolver as atividades necessárias para a conclusão da pesquisa. Os programas de mestrado têm como objetivo proporcionar a seus participantes conhecimentos e habilidades para a realização de pesquisas científicas, o que constitui sem dúvida um dos mais importantes requisitos de um professor nesse nível de ensino, pois o que se espera é que ele não seja apenas um reprodutor, mas também construtor de conhecimentos. **Mas a inexistência de disciplinas de caráter didático-pedagógico nesses programas deixa uma lacuna em sua formação.** [grifo nosso]

Nesse desiderato, afirma Cavalcante (2014), que o saber voltado para a pesquisa possui peculiaridades que se distanciam das habilidades necessárias ao saber voltado ao ensino, sendo, portanto, essencial na formação do docente universitário os conhecimentos didático-pedagógicos.

Desta forma, uma formação voltada para a pesquisa em nada prepara o docente universitário para as salas de aula, pois sendo um dos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, primeiramente, deverá se preparar através do estudo da didática (BONAT, 2012).

Vê-se, com isso, que a especialização *lato sensu* voltada para docência universitária, com foco na didática, é o curso ideal para a capacitação do professor universitário, não se excluindo a especialização e/ou domínio no campo do saber a ser ensinado.

Imperioso destacar que uma formação voltada para a prática profissional pode ser vista como assessória à formação didática, haja vista que sem o notório domínio do conteúdo a ser ministrado será praticamente impossível a ocorrência do ensino no processo de aprendizagem.

Por outro lado, se o docente universitário possuir somente a formação técnica, voltada para a prática profissional, sem que haja qualquer didática na forma de ensino, também restará prejudicado o processo de aprendizagem.

Entretanto, tradicionalmente nos cursos de direito a qualidade dos docentes é baseada no desempenho das atividades diretamente ligadas as áreas jurídicas, ou seja, a depender do sucesso profissional, sem que haja qualquer foco na didática.

Assim, para fins de falso prestígio perante aos alunos, bem como na tentativa para angariar o interesse de novos alunos, a contratação dos professores do curso de direito é baseada no cargo e função desempenhada, dando ênfase para advogados, juízes, desembargadores, promotores, etc., sem dar qualquer

importância na formação voltada para a docência universitária e na didática destes professores, prejudicando o processo de aprendizagem, permanecendo a forma tradicional de ensino, pautada na mera transmissão de conhecimentos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notório que o modelo de ensino tradicionalista sempre foi o mais adotado pelos cursos de direito, prevalecendo à fantasia de que um bom docente universitário seria aquele bem-sucedido na área jurídica, dispondo, tão somente de sólidos conhecimentos da matéria ministrada e de prestígio na carreira jurídica, sem contar com qualquer formação em docência universitária, nem tampouco com didática voltada ao público adulto, que é quem predominantemente ocupa as faculdades de direito pelo Brasil.

Tal fato se dá, em razão do contexto histórico dos cursos de direito, que influenciaram e incentivaram a mera reprodução do conhecimento, no qual os professores transmitem seus conhecimentos e experiências aos alunos, o que deve ser evitado, haja vista que a mera reprodução do conhecimento tende a não incentivar o desenvolvimento do raciocínio dos alunos (PINTO, 2017, *on-line*).

Nessa senda, é importante ressaltar que o papel do professor universitário vai além da mera transmissão de conhecimento, devendo agir como um facilitador de aprendizagem, conforme nos ensina Gil (2017). Desta forma, para que ocorra uma aprendizagem eficiente e satisfatória, é necessário que o docente dos cursos de direito detenha sólidos conhecimentos da matéria a ser lecionada, bem como disponha de habilidades e conhecimentos em didática, sendo, portanto, capaz de transmitir o conteúdo ministrado de forma didática, estimulando, ainda, o desenvolvimento do raciocínio lógico de seus alunos, afastando, assim, a mera reprodução de conhecimento, focando não somente no ensino em si, mas no processo de aprendizagem como um todo.

Destarte, um docente consciente da complexidade que envolve o processo de ensino-aprendizagem, neste caso, no âmbito universitário, mais especificamente no curso de direito, observará a necessidade de se capacitar, a fim de suas aulas não sejam uma mera exposição de suas experiências profissionais, nem tampouco seja uma aula expositiva em que se busca tão somente a reprodução de conhecimento, pois, para que haja sucesso no processo de aprendizagem, é

necessário que haja planejamento, elaboração de uma sequência didática, bem como métodos didático-pedagógicos necessários e adequados à realidade de seus alunos, com planejamento e preparação.

Isto porque o docente universitário deverá ser capaz de desempenhar cerca de 27 (vinte sete) papéis diferentes (GIL, 2017), se destacando os papéis de facilitador de aprendizagem, preparador de material, elaborador de guias de estudo, e de planejador de disciplina, não podendo, portanto, desempenhar somente o papel de modelo profissional.

Portanto, é certo que a escolha do docente dos cursos de direito com base tão somente em sua experiência profissional, bem como nos títulos acadêmicos voltados à pesquisa e não a docência, poderá ocasionar graves prejuízos para o processo de aprendizagem dos alunos, sendo este o principal prejudicado nesta situação.

ABSTRACT

This article is about the importance of the didactic-pedagogical training of university professors, especially the teachers of Law courses, who, since their creation, are characterized by excessive formalism and traditionalism, as well as by the idea that professors whose professional success recognized by the legal class, as brilliant and successful lawyers, prosecutors, judges, judges, and ministers, is sufficient for the qualification and exercise of the higher magisterium. The didactics, however, always occupied a secondary place in the qualification of teachers of law courses, which stimulate the reproduction of knowledge, valuing only the figure of the teacher. The methodology used in the research was bibliographical, through analysis of books, scientific articles and standards related to the subject matter. In conclusion, after analyzing the historical context of the courses of law, the norms on higher education, as well as several concepts and explanations about the importance of didactics in higher education, that to achieve an efficient learning the teacher of the courses of right, like any other university teacher, must be equipped with the necessary didactic-pedagogical techniques and able to focus on the learning process as a whole, and not only in the teaching itself, thus placing students at the center of this process.

Keywords: Superior course in law. University professors. University Teaching. Didactics.

REFERÊNCIAS

BITTAR, Eduardo C. B. **Estudos sobre ensinios jurídicos:** pesquisa, metodologia, diálogo e cidadania. São Paulo: Atlas, 2006.

BONAT, Debora. **Didática do ensino superior – Jurídico** [recurso eletrônico]. Curitiba/PR: IESDE Brasil, 2012.

BRANCO, Bruno Cortez Torrez Castelo. **A História Curricular do Ensino Jurídico no Brasil e no Piauí:** do Império à República. 2010. Disponível em: <http://www.uespi.br/prop/siteantigo/XSIMPOSIO/TRABALHOS/PRODUCAO/Ciencias%20Sociais/A%20HISTORIA%20CURRICULAR%20DO%20ENSINO%20JURIDICO%20NO%20BRASIL%20E%20NO%20PIAUI-DO%20IMPERIO%20A%20REPUBLICA.pdf>. Acesso em: 14 de fev. 2018.

BRASIL. **Lei de 11 de agosto de 1827.** Crêa dous Cursos de Sciencias Jurídicas e Sociaes, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda, Rio de Janeiro/RJ, ago1827.

BRASIL. **Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879.** Reforma o ensino primário e secundário no município da Côrte e o superior em todo o Império, Rio de Janeiro/RJ, abr1879.

BRASIL. **Decreto nº 1.134, de 30 de março de 1893.** Dá novos Estatutos aos Cursos Jurídicos do Império, Rio de Janeiro/RJ, mar1893.

BRASIL. **Decreto nº 2.226, de 1º de fevereiro de 1896.** Approva os Estatutos das Faculdade de Direito da República, Rio de Janeiro/RJ, fev1896.

BRASIL. **Decreto nº 8.659, de 05 de abril de 1911.** Approva a lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República, Rio de Janeiro/RJ, abr1911.

BRASIL. **Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915.** Reorganiza o Ensino Secundário e o Superior na República, Rio de Janeiro/RJ, mar1915.

BRASIL. **Decreto nº 19.408, de 18 de novembro de 1930.** Reorganiza a Corte de Apelação, e dá outras providências, Rio de Janeiro/RJ, nov1930.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as diretrizes e bases da educação nacional, Brasília/DF, dez1961.

BRASIL. **Decreto nº 20.784, de 14 de dezembro de 1931.** Approva o Regulamento da Ordem dos Advogados do Brasil, Rio de Janeiro/RJ, dez1931.

BRASIL. **Lei nº 4.215, de 27 de abril de 1963**. Dispõe sobre o Estatuto da Ordem dos Advogados do Brasil, Brasília/DF, abr1963.

BRASIL. **Lei nº 4.881-A, de 06 de dezembro de 1965**. Dispõe sobre o estatuto do magistério superior, Brasília/DF, dez1965.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 469, de 14 de fevereiro de 1969**. Modifica dispositivos da lei nº 4.048, de 29 de dezembro de 1961, que dispõe sobre a organização do Ministério da Indústria e do Comércio, e dá outras providências.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, de 05 de outubro de 1988**, Brasília/DF, out1988.

BRASIL. **Lei nº 8.906, de 4 de julho de 1994**. Dispõe sobre o estatuto da advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), Brasília/DF, jul1994.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Portaria nº 1.886, de 30 de dezembro de 1994**. Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico, Brasília/DF, dez1994.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, Brasília/DF, dez1996.

BRASIL. Conselho Nacional de 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/DF, set2004.

BRASIL. Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil. **Provimento nº 144, de 13 de julho de 2011**. Brasília/DF, jul2011.

BRASIL. Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil. **Provimento nº 156, de 1º de novembro de 2013**. Brasília/DF, nov2013.

CAMPOS, Ernesto de Souza, (org.). **História da Universidade de São Paulo**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

CAMPOS, Maria Malta. Educação e políticas de combate à pobreza. **Revista Brasileira de Educação**. Associação Nacional de Pós-Graduação e pesquisa em educação. São Paulo, n. 24, set/dez.2003.

CAVALCANTE, Maria Marina Dias. **Pedagogia Universitária: um campo de conhecimento em construção**. Fortaleza: EDUECE, 2014.

COLAÇO, Thais Luiza. Ensino do direito e capacitação docente. In: COLAÇO, Thais Luiza (Org.). **Aprendendo a ensinar direito o Direito**. Florianópolis: OAB/SC Editora, 2006.

FERREIRA, Adriano de Assis. **A reforma do ensino livre**. 2006. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/7865/a-reforma-do-ensino-livre>. Acesso em: 14 de fev. de 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2017.

LENZA, Pedro. **Direito constitucional esquematizado**. São Paulo: Saraiva, 2010.

MARTINEZ, Sérgio Rodrigo. **A evolução do ensino jurídico no Brasil**. 2003. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/29074-29092-1-PB.pdf>. Acesso em: 14 de fev. 2018.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Didática: a aula como centro**. 4 ed. São Paulo: FTD, 1997.

MOSSINI, Daniela E. de S. **Ensino Jurídico: história, currículo e interdisciplinaridade**. Doutorado em Educação: Currículo PUC-SP, São Paulo, 2010 – 256 f. Tese (doutoramento) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

MORAES, Patrícia Regina de, et al. **O Ensino jurídico no Brasil**. 2014. Disponível em: http://unifia.edu.br/revista_eletronica/revistas/direito_foco/artigos/ano2014/ensino_juridico.pdf. Acesso em 14 de fev. 2018.

PINTO, Flávia Aguiar Cabral Furtado. **A didática e sua importância para o ensino jurídico**. 2017. Disponível em: <http://revistathemis.tjce.jus.br/index.php/THEMIS/article/view/570/539>. Acesso em 14 de fev. 2018.

SIQUEIRA, Márcia Dalledone. **Faculdade de Direito, 1912-2000**. Curitiba: UFPR, 2000.

TOLEDO, Roberto Pompeu. **A capital da solidão: Uma história de São Paulo das origens a 1900**. São Paulo: Objetiva, 2012.