

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC/SP

Claudio Melquiades Medeiros

Sentidos e Significados Atribuídos pelos Egressos ao Curso de Direito de Uma  
Universidade Comunitária

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

SÃO PAULO – SP  
2013

Claudio Melquiades Medeiros

Sentidos e Significados Atribuídos pelos Egressos ao Curso de Direito de Uma  
Universidade Comunitária

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Tese apresentada à Banca Examinadora  
da Pontifícia Universidade Católica de  
São Paulo, como exigência parcial para  
obtenção do título de Doutor em  
Educação: Psicologia da Educação, sob a  
orientação da Professora Doutora Wanda  
Maria Junqueira de Aguiar e co-  
orientação da Professora Doutora Aliciene  
Fusca Machado Cordeiro.

SÃO PAULO – SP  
2013

Banca Examinadora:

---

---

---

---

---

---

*À minha esposa Ivone e aos meus filhos  
Renato e Juliana, que tiveram paciência e  
souberam compreender minha ausência,  
me apoiando incondicionalmente durante  
toda a jornada.*

*Aos meus pais Francisco e Joaquina,  
anjos que me ensinaram que o esforço  
vale a pena e que o sonho sonhado junto  
se torna realidade.*

*Aos meus amados irmãos Luiz Cézar,  
Rosalvo, Maristela e Angelita, pelo  
carinho e apoio.*

*“O indivíduo deve ser livre para acreditar ou duvidar, concordar ou discordar. Deve ser livre para fazer perguntas desconcertantes e livre para dar respostas surpreendentes”.*

**John Gardner**  
(Escritor Inglês)

*“O mestre deve descer do alto da cátedra para ver o mundo no anfiteatro como os alunos o veem”.*

**Georges Burdeau**  
(Professor Francês)

*Só os apaixonados contestam, protestam, procuram a transformação. As paixões não cegam; elas iluminam, utopicamente, o destino do ser apaixonado. A paixão é o alimento da liberdade. Não pode, portanto, existir pragmática da singularidade humana, sem seres apaixonados que a realizem. A paixão é o que nos diferencia dos seres inanimados, que simulam viver olhando, indiferentemente, o mundo à espera da morte. Só os seres apaixonados têm condições de procurar viver em liberdade, de procurar vencer as tiranias culturais.*

**Luís Alberto Warat**  
(Um dos maiores juristas da América Latina)

## AGRADECIMENTOS

Sou muito grato às professoras **Wanda Maria Junqueira de Aguiar** e **Aliciene Fusca Machado Cordeiro** pela valiosa orientação.

Às demais professoras do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, cujas contribuições foram inestimáveis durante a consecução deste trabalho.

Ao **Dr. Alexandre Moraes da Rosa**, que considero ser um dos melhores magistrados brasileiros, por sua independência, cultura, integridade e pela luta constante pela melhoria do ensino jurídico em nosso país.

Ao **Dr. Marcos Leite Garcia**, pelas orientações tão generosamente concedidas durante o Mestrado e que me inspiraram a fazer o doutorado.

Ao meu prezado amigo e companheiro de viagens, **Victor Rafael Laurenciano Aguiar**, sempre pronto para me auxiliar.

Aos demais colegas de doutorado e em especial à colega **Jane Voigt** que, pela proximidade do tema, muito me ajudou.

À professora **Ivone Jacy Moreira**, da UNIVILLE, pela ajuda na correção dos textos.

Às instituições Universidade da Região de Joinville e Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, pela oportunidade que nos deu de realizar este trabalho.

Aos colegas professores do Departamento de Direito da UNIVILLE, verdadeiros parceiros a amigos inestimáveis.

Aos Doutores **Gilson Semer Guimarães** e **Ana Carolina Amorim**, fieis amigos, pelo total apoio dispensado a mim durante toda a jornada do doutoramento.

À amiga **Maria Roseli Borba**, pelo apoio, carinho e dedicação, contribuindo sobremaneira para realização de meu doutoramento.

Aos egressos do Curso de Direito da UNIVILLE, pela generosidade e carinho a mim dispensados.

À minha família, pela paciência e pelo incondicional apoio que dispensaram a mim, sem o qual talvez este sonho não se realizasse e a todos que direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização desta pesquisa.

## **RESUMO**

Medeiros, Claudio Melquiades. Sentidos e Significados atribuídos pelos egressos ao Curso de Direito de uma universidade comunitária. 2013. 170 f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação). PUC-SP. São Paulo, 2013.

Algumas indagações necessariamente surgem quando se reflete sobre o ensino do Direito, como por exemplo: que significações os egressos atribuem ao ensino e à aprendizagem jurídica? Que significações são atribuídas por eles às atividades docentes e às atividades práticas? Que contribuições os egressos podem dar para (re)pensarmos o ensino jurídico? Indagações como estas me induziram a pesquisar as significações atribuídas pelos egressos ao Curso de Direito de uma universidade comunitária de Santa Catarina. Investigando essas significações pretendo desvelar aspectos que poderão contribuir para melhorar o ensino e a aprendizagem do Direito. A pesquisa tem como fundamento as concepções de homem e sociedade adotadas pela Psicologia Sócio-Histórica. Participaram da primeira fase da pesquisa – questionário - trinta e cinco egressos que concluíram o Curso em 2009, sendo que na segunda fase – entrevista - participaram três egressos. A análise dos dados, obtidos por meio do questionário, foi realizada a partir dos procedimentos de análise sugeridos por Lüdke e André (2007); sendo que as entrevistas foram analisadas segundo procedimento metodológico proposto por Aguiar e Ozella (2006) denominado de Núcleos de Sentido. Por meio das significações atribuídas pelos egressos pode-se constatar que a gestão e os professores dos cursos de direito precisam rever as diversas concepções relacionadas ao ensino e à aprendizagem das disciplinas propedêuticas. Da mesma forma, ações devem ser concentradas para que ocorra incremento nas articulações dos conteúdos teóricos com a realidade social, objetivando conferir aos egressos a habilidade para atuarem com segurança, com criticidade e com respeito aos valores éticos nas profissões jurídicas. O ensino do direito utilizando a jurisprudência e os estudos de caso foram apontados como método que contribui favoravelmente para a maior eficácia do ensino e da aprendizagem jurídica. As atividades docentes e discentes mereceram diversas considerações dos egressos, as quais carecem atenção especial para o (re)pensar do ensino do Direito. Este repensar deve levar em consideração as significações dos egressos, mais especificamente àquelas intrínsecas às profissões jurídicas, ou seja, o saber ouvir, o saber falar, o pensar criticamente, o saber escrever, o saber ler, o saber ponderar e o saber argumentar.

Palavras-chave: Curso de Direito. Ensino Jurídico. Psicologia Sócio-Histórica.

## **ABSTRACT**

Medeiros, Claudio Melquiades. Senses and meanings attributed by the law course graduates of a community university. 2013. 170 p. Thesis (Ph.D. in Education: Psychology of Education). PUC-SP. São Paulo, 2013.

Some questions necessarily arise when one reflects on the teaching of law, for instance, that the meanings attributed graduates to teaching and learning in law? What meanings are attributed by them to the teaching activities and practical activities? Contributions that graduates can make to (re) think the legal education? Inquiries such as these led me to research the meanings assigned by the Law Course graduates of a university community of Santa Catarina. Investigating these meanings intend revealed aspects that could contribute to improving the teaching and learning of law. The research is based on the conceptions of man and society adopted by Socio-Historical Psychology. Participated in the first phase of the research - questionnaire - thirty-five graduates who completed the course in 2009, and in the second stage - interview - part three graduates. The analysis of data obtained through the questionnaire was based analysis procedures suggested by Lüdke and André (2007), and the interviews were analyzed according to methodological procedure proposed by Aguiar and Ozella (2006) called Core of Meanings. Through the meanings assigned by graduates can be seen that the management and the teachers of the law courses need to review the various concepts related to teaching and learning propaedeutic disciplines. Likewise, actions should be concentrated to increase that occurs in the joints of theoretical content with social reality, aiming to give graduates the ability to work safely, and criticality with respect to ethical values in the legal profession. The teaching of law using case law and case studies were indicated as method that contributes positively to enhancing the effectiveness of teaching and learning the law. The activities of teachers and students of the graduates earned several considerations, which require special attention to (re) think the teaching of law. This rethinking must take into account the meanings of graduates, specifically those intrinsic to the legal professions, namely listening, speaking knowledge, thinking critically, learn to write, knowing how to read, ponder and learn to know the reason.

**Keywords:** Law Course. Legal Education. Socio-Historical Psychology.

## **LISTA DE SIGLAS**

ABMCJ	- Associação Brasileira das Mulheres de Carreira Jurídica
CEE	- Conselho Estadual de Educação
CNE	- Conselho Nacional de Educação
EMAJ	- Escritório Modelo de Assistência Jurídica
IAB	- Instituto dos Advogados Brasileiros
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OAB	- Ordem dos Advogados do Brasil
PIBIC	- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
SIBIVILLE	- Sistema Integrado de Biblioteca da UNIVILLE
TCLE	- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Conteúdo da Matriz Curricular do Curso de Direito UNIVILLE – Campus Joinville.....	42
Quadro 2 – Estágio de Prática Jurídica Civil– Módulo 1.....	45
Quadro 3 – Estágio de Prática Jurídica Penal – Módulo 2.....	45
Quadro 4 – Estágio de Prática Jurídica Trabalhista – Módulo 3.....	45
Quadro 5 – Estágio de Prática Jurídica – Módulo 4.....	45
Quadro 6 – Estágio de Prática Jurídica – Módulo 5.....	46
Figura 1 – Distribuição por gênero.....	58
Figura 2 – Distribuição dos egressos por faixa etária.....	60
Figura 3 – Distribuição por período de realização do Curso.....	61
Figura 4 – Autoavaliação de desempenho no Curso.....	63
Quadro 7 – Projetos de pesquisa específicos do Curso de Direito.....	64
Figura 5 – Demonstrativo das bolsas concedidas pela Universidade.....	65
Figura 6 – A relação entre a infraestrutura e o processo de formação jurídica...	68
Figura 7 – Distribuição de atuação por área do Direito.....	73
Figura 8 – Participação no Exame da Ordem dos Advogados.....	75
Figura 9 – Local de atuação profissional.....	77
Figura 10 – As perspectivas de exercício profissional.....	79
Figura 11 – Domínio das Práticas Jurídicas.....	81
Quadro 8 – Respostas dos egressos do Curso de Direito formados em 2009 à questão: Relate/descreva os aspectos/fatos marcantes que você destacaria na sua trajetória acadêmica.....	83
Figura 12 – Síntese das respostas dos Egressos de 2009 do Curso de Direito da Univille à pergunta: Relate/descreva os aspectos/fatos marcantes que você destacaria na sua trajetória acadêmica.....	85
Quadro 9 – Respostas dos egressos do Curso de Direito formados em 2009 à questão: Descreva o(s) professor(es) que mais marcou(ram) sua vida acadêmica no curso de direito.....	95
Figura 13 – Síntese das respostas dos Egressos de 2009 do Curso de Direito da Univille à pergunta: Descreva o(s) professor(es) que mais marcou(ram) sua vida acadêmica no curso de direito.....	96

Figura 14 – Síntese das respostas dos Egressos de 2009 do Curso de Direito da Univille à pergunta: Descreva o(s) professore(s) que mais marcou (ram) sua vida acadêmica no curso de direito.....	97
Quadro 10 – Respostas dos egressos do Curso de Direito formados em 2009 à questão: Em sua opinião, referenciando com o que você vivenciou na Universidade, o que você caracteriza como um bom curso de Direito?.....	101
Figura 15 – Síntese das respostas dos egressos do Curso de Direito formados em 2009 à questão: Em sua opinião, referenciando com o que você vivenciou na Universidade, o que você caracteriza como um bom curso de Direito?.....	104
Quadro 11 – Respostas dos egressos do curso de Direito formados em 2009 à questão: Que sugestões você daria para melhorar o curso de Direito?.....	107
Figura 16 – Síntese das respostas dos egressos do Curso de Direito formados em 2009 à questão: Que sugestões você daria para melhorar o curso de Direito?.....	110
Quadro 12 – Indicadores que determinaram o 1º núcleo de significação atribuída por Juliana ao Curso de Direito.....	114
Quadro 13 – Indicadores que determinaram o 2º núcleo de significação atribuída por Juliana ao Curso de Direito.....	118
Quadro 14 – Indicadores que determinaram o 1º núcleo de significação atribuída por José ao Curso de Direito.....	130
Quadro 15 – Indicadores que determinaram o 2º núcleo de significação atribuída por José ao Curso de Direito.....	137
Quadro 16 – Indicadores que determinaram o 1º núcleo de significação atribuída por Maria ao Curso de Direito.....	140
Quadro 17 – Indicadores que determinaram o 2º núcleo de significação atribuída por Maria ao Curso de Direito.....	145

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Questionário enviados e respondidos por <i>e-mail</i> pelos egressos do ano de 2009.....	57
Tabela 2 – Aprovação desde a unificação do exame do exame da ordem.....	75
Tabela 3 – Comparação entre a média brasileira de aprovação no Exame da Ordem dos Advogados do Brasil e a média obtida pelos egressos da UNIVILLE.	76

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>CAPÍTULO 1 – PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA PERSPECTIVA PSICOLÓGICA SÓCIO-HISTÓRICA.....</b>	<b>20</b>
<b>CAPÍTULO 2 – O ENSINO JURÍDICO – CONSIDERAÇÕES SOBRE SUA HISTÓRIA .....</b>	<b>28</b>
2.1 Breves Considerações Gerais Sobre o Ensino Jurídico .....	28
2.2 Breves Considerações Sobre o Ensino Jurídico no Brasil.....	28
2.3 O Ensino Jurídico no Brasil: Uma Visão Crítica .....	32
2.3.1 O surgimento das Universidades Privadas no Brasil.....	36
2.4 Regulamentações do Ensino Jurídico no Brasil .....	38
2.5 O Curso de Direito Pesquisado – Breves Considerações .....	39
<b>CAPÍTULO 3 – PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>47</b>
3.1 Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Pesquisa .....	47
3.2 Objetivo .....	49
3.3 Do local e dos Sujeitos Pesquisados .....	49
3.4 Dos Instrumentos e das Técnicas .....	50
3.4.1 Questionário .....	51
3.4.2 Entrevista .....	52
3.5 Critérios de Seleção dos Sujeitos para Entrevista.....	53
3.6 Estratégias de Análise.....	54
<b>CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>57</b>
4.1 Análise e Discussão sobre os Resultados dos Questionários – Questões Fechadas.....	57
4.1.1 Das Características dos Egressos Respondentes .....	58
4.1.2 Da Faixa Etária dos Egressos Respondentes .....	60
4.1.3 Do Período de Estudo .....	60
4.1.4 A Autoavaliação Quanto ao Desempenho no Curso .....	62
4.1.5 Da participação do Egresso em Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e em Projetos de Extensão Universitária .....	63
4.1.6 Da Relação da Infraestrutura Oferecida com o Processo de Formação do Acadêmico.....	68

4.1.7 Do Estágio Extracurricular e da Prática Jurídica .....	70
4.1.8 Da Atividade Profissional Desenvolvida pelos Respondentes na Época da Pesquisa.....	71
4.1.9 Do Ramo do Direito Escolhido para o Exercício das Atividades Profissionais .	73
4.1.10 Da Participação do Egresso no Exame da Ordem .....	74
4.1.11 Do Local Onde é Exercida a Atividade Profissional Jurídica .....	77
4.1.12 Das Perspectivas Profissionais Percebidas Pelos Egressos.....	78
4.1.13 O Domínio das Práticas Jurídicas na Atual Situação Profissional do Egresso .....	80
4.2 Análise e Discussão sobre os Resultados dos Questionários – Questões Abertas .....	81
4.2.1 Relate/Descreva os Aspectos/Fatos Marcantes que Você Destacaria na sua Trajetória Acadêmica .....	82
4.2.2 Descreva o(s) Professore(s) que Mais Marcou(ram) sua Vida Acadêmica no Curso de Direito .....	94
4.2.3 Em Sua Opinião, Referenciando Com o Que Você Vivenciou na Universidade, o Que Você Caracteriza Como um Bom Curso de Direito? .....	101
4.2.4 Sugestões para Melhorar o Curso de Direito .....	107
4.3 Análises dos Núcleos de Significação da Entrevista Realizada com Juliana ....	113
4.3.1 Primeiro Núcleo de Significação - Gostar do Curso de Direito: a Importância das Disciplinas Propedêuticas.....	113
4.3.2 Segundo Núcleo de Significação: Atividades de ensino jurídico: A Contribuição do Curso para a Formação Jurídica de Juliana.....	118
4.4 Análises dos Núcleos de Significação da Entrevista Realizada com José .....	130
4.4.1 Primeiro Núcleo de Significação - A Contribuição do Curso para a Formação Jurídica de José .....	130
4.4.2 Segundo Núcleo de Significação - Estágio de Prática Jurídica: A Contribuição do Curso para a Formação Profissional do Bacharel em Direito .....	137
4.5 Análises dos Núcleos de Significação da Entrevista Realizada com Maria.....	139
4.5.1 Primeiro Núcleo de Significação: A contribuição do Curso para a Formação Jurídica de Maria.....	140
4.5.2 Segundo Núcleo de Significação – A Contribuição das Atividades Práticas para a Formação Jurídica de Maria.....	145
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>150</b>

**REFERÊNCIAS.....159**

## INTRODUÇÃO

Eis-me aqui, um professor observando o mundo a sua volta. Vejo meus alunos deixando a Universidade. Vejo bacharéis, advogados, juízes, enfim, pessoas que têm histórias e fazem história. Ao vê-los atuando, me pergunto: o que representou o Curso de Direito para eles? Que significações foram constituídas por eles? E nós, professores, como fomos percebidos?

Talvez a busca das respostas a estas questões justificariam por si só a realização de uma pesquisa científica, porém, soma-se a essa inquietação a curiosidade de saber mais sobre o processo de ensino e de aprendizagem do Direito. Tal inquietação advém da certeza de que nada é ou está perfeito.

Uma prova de que a vida não é precisa é a minha própria história: quando jovem, optei pelo Curso de Engenharia e, em 1981, conclui a primeira graduação. Atuando nessa profissão, sempre priorizei as pessoas em detrimento da técnica. Esse viés humanista impulsionou-me a voltar para a academia, a fim de fazer o Curso de Direito.

A vida seguiu, o tempo passou e, em 1998, conclui minha segunda graduação. Tornei-me bacharel em Direito e depois advogado, dedicando-me nessa época exclusivamente à advocacia. Foi em 2002, quando ingressei como professor na Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE), que teve início minha carreira docente – terreno fértil para que minhas inquietações acerca do ensino jurídico tomassem corpo.

Percebi que as atividades de professor de Direito e de advogado, exercidas simultaneamente, propiciaram meu contato com alunos e com egressos atuantes no mercado de trabalho. Então, ouvindo-os e observando-os, convenci-me de que, a partir dos relatos desses egressos, poderiam ser desvelados aspectos do ensino e da aprendizagem do Direito em uma universidade comunitária<sup>1</sup> privada, onde atuo como professor.

---

<sup>1</sup> Segundo Frantz (2005, p.15) “o adjetivo comunitário, que deriva da comunidade, embora já com seu uso consagrado na opinião pública brasileira e mesmo no marco jurídico legal da Constituição e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que definem e dispõem sobre o ensino superior brasileiro, causa, no entanto, ainda, dúvidas e debates, permitindo usos diferenciados. Não consegue ser um termo de uso restrito e fechado, permitindo a definição de um conceito de interpretação única. Por isso, o seu uso para definir universidades é empregado, na prática, tanto pelo grupo das universidades confessionais, quanto pelas oriundas da organização de comunidades regionais como

Verifica-se que desde longa data o ensino jurídico também tem sido alvo de preocupação por parte de docentes e gestores educacionais, contudo, não identifiquei pesquisas que tratasse desse tipo de processo educacional partindo da visão discente. As significações constituídas pelos egressos em relação ao processo de ensino/aprendizagem jurídica, bem como em relação às multideterminações desse processo educacional trarão informações importantes para o Curso. Eu quero ouvir o aluno que vivenciou a academia jurídica, que fez o Curso e que agora trabalha. Entendo ser ele quem pode, com mais propriedade, falar do Curso, pois já pode articular as experiências discentes com a prática profissional. Ele é o sujeito que melhor pode me dizer – não se o Curso estava bom ou ruim – mas que Curso é esse. Como o Curso de Direito constituiu uma mediação importante no seu processo de formação.

Desvelar estas significações não me parece ser tarefa muito fácil, pois, segundo Moraes (2013, web) ocorre uma constante inter-relação entre o objeto do conhecimento, o sujeito e ambos com os valores e normas sociais. Depara-se, assim, com uma perspectiva multidimensional dos fenômenos, com diferentes relações e conexões que exigem esforço reflexivo para a compreensão dessas significações.

Para González Rey (2002; 2003; 2004), estudioso de Vigotski<sup>2</sup>, as configurações subjetivas expressam o significado subjetivo das experiências vivenciadas na realidade social em que o sujeito está inserido. Nesse prisma, é o próprio sujeito quem dá sentido aos fenômenos e isso acontece por meio de sua interação social, que produz novas formas de subjetivações.

Voltando ao egresso, entendo que, nesta condição, talvez consiga perceber com mais propriedade, não só os seus sentidos e significados sobre a sua atividade jurídica, como sobre o próprio Curso de Direito. Essa atividade, de algum modo, vai constituir as suas significações sobre o Curso de Direito. Cabe ressaltar que a memória se reconstrói a todo o momento. Daí, concluir-se que a atividade

iniciativas da sociedade civil, sem vinculação a instituições religiosas de igrejas ou grupos privados. Portanto, o termo é usado para definir iniciativas diferentes, embora com muitas convergências de necessidades, valores, motivações sociais, interesses ou práticas, diante do objetivo maior de promover a educação”.

<sup>2</sup> Nesta pesquisa se utilizará a grafia “Vigotski”. Entendo que esta grafia transliterada do russo para o português é tecnicamente correta. Constatou-se que na base de dados Scielo encontram-se publicações em português com ambas as formas, “Vigotski” e “Vygotsky”.  
<http://www.vigotski.net/scielo.html> acessado em 20/03/2013

profissional desenvolvida no campo jurídico é entendida como uma mediação constitutiva das significações produzidas pelo egresso acerca do Curso.

O objetivo maior desta pesquisa é entender os significados e sentidos atribuídos ao Curso de Direito.

Leontiev (2004), uma das referências teóricas da investigação, pesquisou intensamente as relações entre o desenvolvimento do psiquismo humano e a atividade. São denominados por ele de “atividade” os processos que, viabilizando as relações do homem com o mundo, satisfazem uma necessidade especial desse sujeito. O resultado da interferência humana na natureza resulta em produção de algo não natural, seja na forma de objetos, de instrumentos, seja na forma de ideias e de linguagem. Segundo Leontiev, pela atividade o homem se transforma e transforma a natureza.

Assim, entende-se que, por meio da pesquisa qualitativa, a aproximação de recortes de cenas, opiniões, sentimentos e informações trazidos pelos egressos, já inseridos no mercado de trabalho, se tem acesso a relatos de experiências pessoais que, analisadas, poderão contribuir para (re)pensar o ensino do Direito e o processo de formação do bacharel.

No presente trabalho, com relação ao ensino e à aprendizagem jurídica, além das premissas estabelecidas por Vigotski, orientadoras desta pesquisa, concorda-se com Anastasiou (2002), para quem o conhecimento não ocorre de forma espontânea. Aquilo que o professor transmite precisa ser trabalhado, refletido, reelaborado pelo aluno para se constituir em conhecimento dele. É, também, aceita a orientação de Warat<sup>3</sup> (1988), para quem o ato de aprender

<sup>3</sup> Warat, que nasceu em Buenos Aires, foi docente no Brasil por mais de quatro décadas, onde fez história. Consultando seu currículum na plataforma Lattes do CNPQ, em 15-02-2013, constatou-se sua grande contribuição para a Ciência Jurídica no Brasil, e, também com o ensino do direito. Procurou-se destacar de seu *currículum* as atividades desenvolvidas no Brasil. Foi professor titular da Universidade Federal de Santa Maria (RS); coordenador e professor de Direito da UNISUL-Tubarão (SC); professor titular de pós-graduação em Direito da UFSC; professor do Mestrado e do Doutorado em Direito na UNISINOS; professor titular de Metodologia e Arbitragem da Faculdade de Direito do Centro de Mediação da Universidade Tuiuti do Paraná; professor titular do Curso de Direito, mestrado e doutorado da UnB, professor emérito da Sesuc Florianópolis; Professor titular do mestrado de UFRJ; Doutor *honoris causa* da Universidade Federal da Paraíba. Professor convidado do mestrado de direito da URI - Santo Ângelo. Em um dos seus artigos sobre o ensino do direito, assim escreveu: “é impossível aprender quando se nos impõe escutar (passivamente) a voz de alguém que ensina em sociedades sem escolas que escolarizam. Não se aprende quando somos obrigados, quando não temos a escolha de frequentar a escola. Não se aprende quando somos obrigados, quando não temos a escolha de decidir o que queremos aprender, quando o que simula ensinar nos obriga, nos invade com seus saberes. Obrigar, a saber, é evasivo, e, por esta razão, já é alienante. Se somos obrigados a saber, estamos sendo alienados nessa obrigação” (WARAT, 2002, p. 355).

está ligado à percepção de liberdade, de criatividade, de amor pelas incertezas e pelas fragmentações do saber.

Para realizar a presente pesquisa se adotou a abordagem metodológica baseada no materialismo histórico e dialético, mais especificamente nos pressupostos teóricos e metodológicos da Psicologia Sócio-Histórica. Essa teoria permite compreender os aspectos do comportamento humano e a sua formação histórica. A relação dialética indivíduo/sociedade, a atividade humana mediada por instrumentos e signos, a noção de sentidos e significados, entre outras, são algumas das premissas vigotskianas que orientarão a pesquisa.

A questão principal que norteia o presente trabalho é: que significados e sentidos foram atribuídos ao Curso de Direito por egressos que já estão atuando no mercado de trabalho?

Portanto, esta tese é de que, a partir da compreensão desses sentidos e significados poderá contribuir-se para a elaboração de propostas para reflexão acerca do ensino jurídico.

Sem a intenção de esgotar o assunto, no primeiro capítulo são apresentados os pressupostos teóricos da Psicologia Sócio-Histórica, principalmente a concepção de homem e de sociedade adotada nesta perspectiva psicológica. Também são feitas considerações a algumas categorias como: historicidade, atividade, mediação, significado e sentido. No segundo capítulo é apresentada uma resenha histórico-crítica sobre o ensino jurídico no Brasil. Também nesse capítulo são apresentadas as principais características do Curso de Direito e da Instituição onde este é oferecido. No terceiro capítulo se apresenta o percurso metodológico empreendido para obtenção dos resultados. O quarto capítulo contemplou os resultados e as análises dos dados coletados por meio dos questionários e também das entrevistas. Utilizando o procedimento de análise dos núcleos de significação de Aguiar e Ozella (2006) foi possível se aproximar dos sentidos atribuídos por egressos ao Curso de Direito. No último capítulo são apresentadas as considerações finais da pesquisa

## CAPÍTULO 1 – PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA PERSPECTIVA PSICOLÓGICA SÓCIO-HISTÓRICA

A Psicologia Sócio-Histórica, fundada nas ideias de Vigotski (1896-1934), Luria (1902-1977) e Leontiev (1903-1979), tem sua origem no início do século XX na União Soviética. O período e o local de seu surgimento possibilita-nos compreender sua relação com o marxismo. Tem como principal característica a concepção materialista-dialética da realidade, concebendo o homem como ser ativo, social e histórico, inserido em uma realidade social. Uma de suas categorias centrais é a historicidade, a qual nos permite reconhecer o ser humano como aquele que se constitui no movimento histórico e, assim dialético, como síntese de múltiplas determinações biológicas, históricas e sociais. Sob esse prisma, para que um dado fenômeno possa ser conhecido é preciso comprehendê-lo historicamente, ou seja, como síntese de um processo dialético, pois o mundo material é transformado pela ação do homem, a qual torna a natureza subjetiva e significada, possibilitando que esta se torne cognoscível. Este é o marco teórico que orienta esta pesquisa.

Para se compreender as categorias e conceitos defendidos por Vigotski é necessário envolver os fundamentos epistemológicos, a proposta metodológica e a concepção de homem e de mundo conforme sua teoria. Vigotski (2009) a desenvolveu num cenário de intensa dicotomia, tanto na Psicologia quanto nas demais ciências. Do embate entre objetivistas e subjetivistas defendia ele que apesar do mundo material ser fundamental para a constituição do sujeito, não era possível que fosse esquecida a subjetividade, pois é ela que permite nossa atuação sobre o mundo, nos relacionando com ele de uma forma ativa, modificando-o e transformando-o.

Na perspectiva Sócio-Histórica, segundo Leontiev (2004), o ser humano é um ser de natureza social e tudo o que tem de humano nele provém da sua vida em sociedade, estando seu desenvolvimento submetido aos acontecimentos históricos. A essência desse ser, complementa Pino (2000a), constitui-se na história social.

Reforçando a importância das relações sociais e da historicidade, Leontiev (2004) afirma que os seres humanos, paulatinamente, impõem a si atividades adequadas à espécie humana, modificando a natureza no processo de

desenvolvimento de suas necessidades. As relações sociais, pessoais e interpessoais desencadeiam a ocorrência de fatos históricos, que se diferenciam dos fatos naturais. Como diferenciá-los? Quintás (2004, p. 26) nos auxilia nessa tarefa ao asseverar que “o fato histórico assinala um marco na vida de uma pessoa, de um povo ou da humanidade. Diferentemente dele uma maçã madura que cai em função do vento gera um simples fato que não abre nenhuma possibilidade nova para o homem, nem a fecha”.

Assim, as ideias e os conhecimentos produzidos em determinado momento histórico, entendidos como fatos históricos, afetam a sociedade à qual o homem pertence e, por consequência, também o afetam, porém, essa afetação não se dá de forma idêntica em todos os sujeitos. Para Aguiar e Ozella (2006), indivíduo e sociedade vivem uma relação na qual se incluem e se excluem ao mesmo tempo, em síntese, um constitui o outro.

A Psicologia Sócio-Histórica auxilia a entender a concepção de homem, mormente porque está fundamentada no postulado da historicidade humana. Trata-se de uma psicologia que apreende o indivíduo em sua totalidade, preocupada com a apreensão dos movimentos resultantes da articulação dialética entre os aspectos externos e internos do sujeito, possibilitando, segundo Aguiar e Ozella (2006), fazer com que o homem seja estudado como unidade de corpo e mente, ser biológico e ser social, membro da espécie humana e participante do processo histórico. Nessa perspectiva é entendido o ser humano como um ser histórico, concreto, marcado por uma cultura, como criador de ideias e consciência que, ao produzir e reproduzir a realidade social é, ao mesmo tempo, produzido e reproduzido por ela.

Ao se fazer referência ao psicológico, para Aguiar (2002), deve-se entendê-lo como a atividade do homem de registrar a experiência e a relação que mantém com o ambiente sociocultural. Assim, ao resgatarmos a história do sujeito pode-se compreender o processo dialético de determinação e de constituição desse sujeito. É importante ressaltar que, além da historicidade, para se compreender esse sujeito, é preciso se apoiar também em outras categorias da Psicologia Sócio-Histórica. Daí, ser necessário estabelecer um acordo semântico acerca do vocábulo “categoria”.

À luz da Psicologia Sócio-Histórica, segundo Aguiar (2009), categorias são aspectos do fenômeno psicológico, ou seja, pode se entender

categoria como “uma abstração ou construção ideal, com a intencionalidade de explicar a complexa realidade social” (AGUIAR, 2009, p. 57). Kahhale e Rosa (2009) orientam que categorias são abstrações que se constituem a partir da realidade. Essas abstrações conduzem a investigação sobre os fenômenos psicológicos, possibilitando ao pesquisador apreender as suas múltiplas determinações e seus nexos, bem como permitem a percepção das relações contraditórias que não se manifestam imediatamente. O papel das “categorias” é, na concepção de Neubern (2005), o de conferir inteligibilidade às construções teóricas, na tentativa de compreender suas múltiplas articulações. Explicando melhor: tem-se no início do estudo um fato empírico, que está ao alcance de nossos sentidos. No entanto, os fatos empíricos não podem ser tomados como o fim do estudo, pois assim ficar-se-á no nível das aparências. É preciso ir adiante e conhecer o fenômeno em sua concretude, ou seja, “é preciso que o pensamento invada o fenômeno e possa desvendar relações e determinações que o constituem e que não ficam evidentes no imediato, ou seja, no nível do empírico” (AGUIAR, 2009, p. 95).

Além da “historicidade”, outra importante categoria da Psicologia Sócio-Histórica é a “atividade”. Leontiev (2004) nos orienta que a relação do homem com o mundo é uma relação de constituição, ou seja, o homem age para se constituir, e é por meio da atividade, no processo de relação com mundo material, que a subjetividade humana é constituída.

De acordo com Luria (1999, p. 76) “a atividade consciente do homem não é produto do desenvolvimento natural de propriedades jacentes no organismo, mas o resultado de novas formas histórico-sociais de atividade-trabalho”. Nesse processo dialético de relacionamentos, para Aguiar (2002) o sujeito não se reduz a mero reflexo passivo do meio, pois é constituído na e pela atividade e, ao produzir sua forma de existência, revela – em todas as suas expressões – a historicidade social, a ideologia, as relações sociais, o modo de produção.

Nessa perspectiva, para que uma atividade se configure como humana é essencial que seja movida por uma intencionalidade. Essa intencionalidade por sua vez, busca responder à satisfação das necessidades que se impõe ao homem em sua relação com a natureza. Além disso, ao negar a realidade, o homem cria novas necessidades, planeja sua transformação e por meio da atividade produz uma nova realidade e produz-se a si mesmo nesse processo.

Em outras palavras, a atividade humana está determinada por sua prática social, ou seja, está inserida no sistema de relações da sociedade. É importante lembrar que a relação entre o sujeito e o social “[...] é contraditória por natureza e nessa contradição encontra-se a possibilidade de desenvolvimento de ambos os espaços: o social e o individual” (GONZÁLES REY, 2003, p. 225).

Sob esse ângulo de percepção, a educação compreendida como um processo relacional mereceu especial atenção de Leontiev. Para ele o aprendizado não se dá simplesmente no contato com os objetos, mas por meio da ação compartilhada com outros seres humanos. Tem-se que “[...] cada indivíduo aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana” (LEONTIEV, 2004, p. 285).

Ainda fazendo menção à categoria atividade, Libâneo (2011, web), inspirado no princípio vigotskiano de que a aprendizagem é uma articulação de processos externos e internos, visando a internalização de signos culturais pelo indivíduo, orienta que “é pela atividade individual de aprendizagem que este se apropria da experiência sociocultural como ser ativo”. Ocorre assim a geração do conhecimento.

Para falar de conhecimento, sob a ótica da concepção sócio-histórica, é necessário estabelecer a relação entre “prática” e “práxis”. Sob essa perspectiva teórica, segundo Vásquez (1977), o conhecimento é o conhecimento de um mundo criado pela atividade humana e assim, só é possível na atividade prática. Como, no entanto, toda atividade prática não prescinde de uma atividade teórica, tem-se que o conhecimento só é possível na práxis. Então, o sujeito só é convededor do objeto que conhece pela atividade teórico-prática - pela reflexão e ação sobre ele - ou seja, pela práxis.

A evolução do homem, para Leontiev (2004), se dá por meio dos fenômenos externos da cultura material e intelectual, fruto da sua atividade criadora e produtiva. Tem-se que um dos pressupostos de Vigotski (2009) acerca da constituição cultural do homem é a capacidade deste de simbolizar, ou seja, de criar símbolos e, com eles, significar as coisas. O desenvolvimento cultural do homem está diretamente ligado aos instrumentos e símbolos utilizados ao longo da história humana. Portanto, a compreensão racional e a intenção de transmitir ideias e vivências exige necessariamente um sistema de meios cujo protótipo é a linguagem

humana. Luria (1999) define linguagem como sendo um sistema de códigos por meio dos quais são designados os objetos do mundo exterior, suas ações, qualidades, relações entre eles, permitindo discriminar os objetos, dirigir a atenção para eles e conservá-los na memória. Pelo fato de não apenas indicar determinadas coisas, mas por possibilitar a abstração das propriedades essenciais das palavras, a linguagem tem papel essencial na formação da consciência. Nesse sistema de códigos as palavras são os principais meios de comunicação utilizados pelo homem. A palavra representa uma unidade viva de som e significado e, como célula viva, contém, segundo Vigotski (2009), na forma mais simples, todas as propriedades básicas do conjunto do pensamento discursivo. Ao pronunciarmos uma palavra, seja interna ou externamente, segundo Luria (1999) surge a imagem do objeto correspondente. Coloca-se, então, a operar essa imagem, percebendo que a linguagem duplica o mundo perceptível, permitindo conservar a imagem recebida do mundo exterior.

Vigotski (2009) orienta que a compreensão da linguagem consiste numa cadeia de associações elaboradas mentalmente sob a influência das imagens semióticas das palavras. Então, a expressão do pensamento na palavra é um movimento inverso, pelas mesmas vias associativas, dos objetos representados no pensamento às designações verbais desses mesmos objetos. Não se pode considerar a linguagem como uma simples expressão externa do pensamento, haja vista que não se pode libertar o pensamento de tudo o que ele tem de sensorial. O pensamento não coincide diretamente com a sua expressão verbalizada. Assim, a palavra nunca se refere a um objeto isolado, mas a todo um grupo ou classe de objetos. A linguagem é um meio de comunicação social, de enunciação e compreensão. Nessa vertente, verifica-se que as categorias pensamento e linguagem são inerentes aos processos constitutivos do sujeito, sendo imprescindíveis para apreensão da subjetividade humana e para compreensão das significações atribuídas por ele aos fatos históricos vivenciados.

O processo de internalização de signos não se resume apenas a uma mera transferência do plano externo para o interno, mas sim uma reconstrução interna de uma operação externa (VIGOTSKI, 2009). No seu entendimento, pensamento e linguagem não podem ser considerados como processos autônomos e jamais podem ser compreendidos isoladamente. Coerente com sua pesquisa afirma que no significado da palavra está presente a unidade do pensamento e da

linguagem. “A palavra sem significado é um som vazio” (VIGOTSKI, 2009, p. 398). Pode-se, então, afirmar que a relação entre o pensamento e a palavra é mediada pelo significado.

Assim, partindo-se da premissa que pensamento e a linguagem são categorias que só podem ser compreendidas numa relação de “mediação”, a qual, segundo Aguiar *et al* (2009) “nos permite romper as dicotomias interno-externo, objetivo-subjetivo, significado-sentido, assim como nos afasta das visões naturalizantes, baseadas numa concepção de homem fundada na existência de uma essência metafísica”, torna-se necessário apresentar algumas considerações sobre essa categoria.

Há que se concordar que “na relação mediada, homem e mundo estão contidos um no outro e, desse modo, não se limitam a ser o reflexo um do outro. Homem e mundo não existem de forma isolada; então em permanente relação constitutiva” (BOCK, GONÇALVES e FURTADO, 2009, p. 58). Esse processo de mediação contém a complexidade inerente ao fenômeno psicológico, pois:

[...] o social é, sim, externo, visto que, como forma de realidade, não se esgota naqueles aspectos que são significados pelo sujeito individual. De igual modo, o social é também interno, porque sua significação depende de um processo de constituição de sentido, no qual interno e externo perdem sua condição de antinomia e se integram em uma complexa relação de mediação (AGUIAR, 2000, p. 138).

De acordo com Aguiar (2009, p. 57) “na relação mediada, homem e mundo estão contidos um no outro e, desse modo, não se limitam a ser o reflexo um do outro”. Percebe-se que homem e mundo não existem de isoladamente; há entre eles uma permanente relação constitutiva.

Feitas as considerações acerca da categoria metodológica mediação, passa-se então a refletir sobre as categorias sentidos e significados.

Pode-se estabelecer como ponto de partida o pressuposto de Vigotski (2009), de que o significado faz a mediação na relação entre pensamento e a palavra. “O desenvolvimento da linguagem, produzida social e historicamente, e dos significados permite uma representação da realidade no pensamento e, portanto, para o estudioso, a compreensão da atividade no campo da consciência” (AGUIAR *et al*, 2009, p. 55).

Comumente se interpreta, ou seja, dão-se significados e sentidos a acontecimentos que invadem nosso dia. Aranha e Martins (2002) descrevem alguns fatos que demonstram nossa capacidade de significar tais acontecimentos. Como por exemplo, havia um cheiro forte no ar. A este odor foi atribuído o significado “feijão queimado”. Em seguida, ao fato de o feijão ter queimado foi dado outro significado: a perda do almoço. Outro exemplo: ouviu-se um som, associou-se inicialmente à campainha da porta. Percebendo que o som se repetia sempre igual, e a intervalos regulares, teve-se a certeza de seu exato significado: era o telefone que estava tocando.

Essa atividade de atribuir significados e sentidos é muito ampla. Acontece quando efetuamos aquilo que se pode chamar de leitura do mundo (ARANHA e MARTINS, 2002). Assim, é possível dizer que o homem constrói seu mundo psicológico por meio de sua relação com o ambiente sociocultural. Enquanto atua sobre o mundo, modifica não apenas a realidade externa como também constrói sua própria realidade psíquica. “Esse é um processo no qual o ser humano objetiva sua subjetividade, ao mesmo tempo em que torna subjetiva a realidade objetiva, por meio da capacidade de registro cognitivo e afetivo de suas experiências” (AGUIAR *et al*, 2009).

Com relação às categorias “significado” e “sentido”, Aguiar (2006) orienta que, apesar de serem diferentes, mantém sua singularidade, mas não podem ser compreendidas desvinculadas uma da outra, pois uma não é sem a outra. A categoria sentido une inseparavelmente a produção subjetiva a uma história e a um contexto social. Também pode ser aceito que “todo sentido subjetivo está associado à necessidade que o sujeito sente no contexto em que atua” (GONZÁLEZ REY, 2004, p. 54).

Segundo Vigotski (2009, p. 465) o sentido “é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada”. Não, obstante, o autor atribuir estabilidade ao “significado”, isto não implica que este seja imutável. Ao contrário, Vigotski ao tratar do estudo do desenvolvimento dos conceitos científicos na infância, postula que os significados desenvolvem-se e modificam-se, pois, os significados das palavras são caracterizados por um processo formativo dinâmico, modificando-se à medida que a pessoa se desenvolve. Assim como os significados alteram-se, a relação entre o pensamento e a palavra também se modifica, isto é, o significado da palavra é inconstante. Dessa forma, os

significados referem-se aos conteúdos instituídos, mais fixos, compartilhados, que são apropriados pelos sujeitos, configurados a partir de suas próprias subjetividades. Vigotski (2009, p. 465) orienta ainda que “o significado é apenas uma pedra no edifício do sentido”.

Para Aguiar *et al* (2009) nas pesquisas em que se pretende apreender os sentidos é necessário apreender as contradições, pois, “significado e sentido são momentos do processo de construção do real e do sujeito, na medida em que objetividade e subjetividade são também âmbitos de um mesmo processo, o de transformação do mundo e constituição dos humanos” (AGUIAR *et al*, 2009, p. 60).

O ambiente universitário é rico em diversidades e relacionamentos sociais. Alunos e professores compartilham experiências, constituem-se, aprendem e ensinam. Existe nesse cenário muita atividade, muita comunicação, muitos movimentos. Os sujeitos da pesquisa, durante a graduação em Direito, se apropriaram do mundo acadêmico, constituíram sua subjetividade, cada um na sua forma única e singular. Concluído o Curso, como o processo de subjetivação não é estanque, novas relações acontecem no mundo do trabalho e, assim, as novas atividades propiciaram aos egressos ressignificações e constituição de novos sentidos. Estes sujeitos, em face destas novas atividades, ressignificaram a vida acadêmica. É em função dessa nova perspectiva que se escolheu como sujeitos desta pesquisa.

Tendo em mente que a atividade dos egressos é mediada pela linguagem, considerou-se a palavra com significado o ponto de partida para a análise pretendida, ciente que para apreender as significações atribuídas pelos egressos ao Curso de Direito é preciso acessar suas zonas de sentido e pelo que revelarem poderei analisar e construir hipóteses acerca dos sentidos atribuídos ao Curso ao longo de sua trajetória acadêmica e ingresso no campo profissional.

## CAPÍTULO 2 – O ENSINO JURÍDICO – CONSIDERAÇÕES SOBRE SUA HISTÓRIA

### 2.1 Breves Considerações Gerais Sobre o Ensino Jurídico

A compreensão acerca dos fenômenos ligados ao ensino jurídico pressupõe a observação de alguns de seus aspectos históricos. Teve sua origem nos séculos X e XI na Itália, quando juízes professores das universidades foram induzidos a ensinar e a exigir dos estudantes a memorização e aplicação dos princípios legais. Essa prática foi repassada para os demais países da Europa (BRASIL, 2008).

Mais recentemente as Escolas de Direito do século IX observavam a tradição de transmissão oral dos ensinamentos, porém, o ensino jurídico sofreu a partir de 1870 uma grande mudança com a introdução do espírito científico, adotado pelas Faculdades de Direito da Alemanha. Essa metodologia induzia o professor a organizar inicialmente o ordenamento do emaranhado das leis, introduzindo o aluno nos métodos gerais da legislação, ao mesmo tempo, treinando-o na aplicação prática dos princípios legais, inspirando-o na busca de alternativas práticas legais, baseadas na jurisprudência de questões específicas. O professor promovia a memorização de algumas regras específicas e, ao mesmo tempo, desafiava o acadêmico a buscar novas ideias e conceitos legais, incentivando a pesquisa literária (BRASIL, 2008).

### 2.2 Breves Considerações Sobre o Ensino Jurídico no Brasil

Ao analisar os momentos vivenciados pelo ensino em nosso país, se entenderá o atual estágio do ensino jurídico, porém, nessa tarefa é preciso considerar que não é fácil definir o caráter atípico de nosso processo histórico (RIBEIRO, 2006). Surgindo como colônia e estruturando-se na força de trabalho africana, é a história que explicará o atual estágio do ensino do Direito.

Como colônia o Brasil se mantinha sob o jugo de um sistema opressor português. O país teve grande parte de suas possibilidades de prosperidade estancadas e/ou abafadas naquele momento (TENÓRIO, 2006)<sup>4</sup>.

Com a instituição do Governo Geral em 1549, que teve como seu primeiro governador Tomé de Sousa, vieram ao Brasil os primeiros jesuítas, chefiados pelo padre Manuel da Nóbrega (WEREBE, 1994).

E assim se iniciou a educação no Brasil, respondendo aos interesses políticos da Metrópole e aos objetivos religiosos e políticos da Companhia de Jesus. A Companhia se propunha, desde suas origens a combater o protestantismo, ocupando uma posição proeminente nas lutas que se travavam na Europa contra a Reforma e o “modernismo” que esta representava (WEREBE, 1994, p. 21).

Dessa forma, como reação à reforma protestante e seguindo a política de colonização do governo português, instalaram-se no Brasil os jesuítas que, de 1549 a 1759 serviram de instrumento ideológico para essa colonização (PILETTI e PILETTI, 1988).

Por intermédio da pregação do evangelho e do ensino os jesuítas consolidavam sua influência sobre todas as camadas sociais da colônia. Para poucos era ensinada leitura e gramática (VILLALTA, 1997). Após essa formação eram ministradas disciplinas ligadas a Letras, Ciências e Filosofia. Era possível ainda, concretizando os estudos, mas agora, voltado à formação de sacerdotes, o estudo da Teologia (PILETTI e PILETTI, 1988). Para aqueles que tivessem condições financeiras, os estudos geralmente eram finalizados nas universidades da Europa.

Característica marcante do ensino jesuítico era o apego à formação do homem letrado, mas totalmente distanciado de objetivo prático, de qualificação para o trabalho. Davam ênfase à retórica, privilegiando poucos autores, principalmente Aristóteles e São Tomás de Aquino. Isso fez com que, desde o início, o ensino fosse visto como algo secundário pelas pessoas, algo que não interfere no seu dia-a-dia, pois era exatamente isso que ocorria. Assim, em consequência, também não interferia na estrutura social vigente, mantendo-a

---

<sup>4</sup> Os movimentos do ensino e do ensino jurídico no Brasil na perspectiva histórica foi feito de forma aprofundada pela Profa. MSc Luciana Altmann Tenório na sua dissertação de mestrado intitulada: A Teoria Garantista como Fundamento na Formação do Ator Jurídico. A ela se agradece a indicação das fontes bibliográficas.

confortavelmente paralisada, ao gosto da minoria dominante (ROMANELLI, 2001, p. 33). Os estudos superiores precisavam ser realizados na Europa, tendo como destino, quase exclusivo, a Universidade de Coimbra.

É importante destacar que, embora o distanciamento entre o ensino e o cotidiano das pessoas tenha deixado suas marcas na história brasileira, não se pode esquecer que nos séculos XVI, XVII e pelo menos até metade do século XVIII, a concepção de ensino, para a sociedade ocidental, era diferente da existente na sociedade contemporânea (TENÓRIO, 2006).

O incontestável poder político e econômico que os jesuítas detinham fez com que, em 1759, fossem expulsos da Colônia pelo Marquês de Pombal (WEREBE, 1994, p 23), desmantelando a sua ampla estrutura. “O período compreendido entre a administração Pombal<sup>5</sup> (1750-1777) e a transmigração da família real portuguesa para o Brasil, foi extremamente fértil em termos de mudanças na colônia, entre elas (naturalmente) incluída a organização judiciária” (SOUZA, 2007).

Após a expulsão dos jesuítas do Brasil, o ensino dos brasileiros ficou relegado a esporádicas e insignificantes aulas régias, com professores escolhidos pelas autoridades, normalmente sem preparo algum (PILETTI e PILETTI, 1988).

Nem mesmo a vinda da família real para o Brasil em 1808, transformando o país em sede do Império e sua independência (BONAVIDES e ANDRADE, 1989, p. 89) de Portugal em 1822, fizeram com que o contexto modificasse substancialmente. A inovação era agora, sobretudo, cuidar da formação da elite dirigente do país. Priorizou-se transformar a colônia em lugar apropriado para a instalação da Corte, no entanto não houve preocupação com a formação dos futuros ocupantes dos quadros e funções do Estado. Não obstante a Constituição do

---

<sup>5</sup> Sobre a influência de Pombal na história do judiciário brasileiro recomenda-se a leitura de Mathias (2009). Esse autor fez um estudo aprofundado do movimento de constituição do Poder judiciário no Brasil. Cita-se como exemplo as referências feitas por ele em relação ao ensino jurídico: “recorda-se que o marquês de Pombal editou a chamada *Lei da Boa Razão* (18 de agosto de 1769), dispondo (em resumo) sobre a observância das glosas da chanceler Casa da Suplicação sobre a interpretação das leis, quer na própria Casa de Suplicação, quer nas Relações, bem como sobre aplicação do direito subsidiário (em particular o romano) e dos estilos (regras que respeitavam o modo de ordem dos processos, estabelecidos pela Casa de Suplicação) e o direito consuetudinário (onde se destacam os costumes); baixou novos Estatutos para a Universidade de Coimbra (onde mandava privilegiar o ensino do direito português); deu à luz o *Compêndio Histórico* (autêntico libelo, contra o sistema de ensino então vigente em Portugal) e, por decorrência dos referidos estatutos, implantou o que ficou conhecido como o **uso moderno das pandectas** (*usus modernus pandectarum*), determinando que deveria ser dada ênfase ao direito luso, em face do próprio direito romano (salvo exceções” (Grifo nosso).

Império (1824) prever instrução primária gratuita a todos, praticamente não havia escolas (BONAVIDES e ANDRADE, 1989). Foi somente em 1827, após a declaração da independência e tendo em vista os primeiros passos para a formação de um Estado Nacional, que se verificou a implantação dos Cursos jurídicos no Brasil. Com isso surgem as duas primeiras faculdades de Direito do país, instaladas no Convento de São Francisco (São Paulo/SP) em 1º de março de 1828 e no Mosteiro de São Bento (Olinda/PE) em 15 de maio de 1828. Com a Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834, atribui-se às províncias a competência para legislar sobre instrução pública e estabelecimentos de ensino elementar e médio (PILETTI e PILETTI, 1988). Quanto aos Cursos superiores, no final do Império existiam as Faculdades de Direito de São Paulo e Recife, as Faculdades de Medicina no Rio de Janeiro e em Salvador e a de Engenharia no Rio de Janeiro (PILETTI e PILETTI, 1988).

Em 1843 funda-se o Instituto dos Advogados Brasileiros (IAB), o qual, a partir de sua fundação, exerce papel importante para a estruturação e o aperfeiçoamento dos Cursos jurídicos no Brasil.

A fundação dos Cursos de Direito, segundo Bittar (2001), retratava a necessidade de o Império preparar e instruir as elites para o exercício do poder. Havia nesse período uma premente necessidade de formação de bacharéis para a composição da elite social, intelectual, burocrática e dominante, formando a estrutura de poder do Estado brasileiro. A produção teórica e o ensino jurídico eram orientados por métodos dogmáticos, sendo as aulas-conferência uma das características metodológicas do ensino do Direito naquela época. O ensino jurídico no Império tinha como paradigma filosófico o jusnaturalismo, ou seja, o direito natural, especialmente o direito de origem teológica (MACHADO, 2009).

Percebe-se, nesse período, também a forte influência da ciência jurídica francesa. É época de pensamento liberal e esse modelo de ensino vem com o objetivo de compreenderem os fenômenos sociais da época, inspirado nos ideais de fraternidade, liberdade e igualdade. É momento de transição de paradigma de governo absolutista, para um paradigma liberal-individualista de Estado.

No início da República o ensino estava ainda voltado para a elite em prejuízo da formação dos indivíduos como um todo e assim se manteve até a Revolução de 1930 (ROMANELLI, 2001, p. 37). Segundo Medina (2006), entre o período do Segundo Império e a República Velha, verificou-se a fase do apogeu do

bacharel. Acreditava-se que o “homem do direito” estivesse apto a exercer quaisquer atividades, dirigir a política e exercer cargos públicos importantes. Além de o diploma de bacharel possibilitar o exercício da advocacia e das carreiras jurídicas, permitia, nesse período, o exercício de outras atividades como o jornalismo, o magistério, o ensino de línguas, de história ou de geografia.

No período republicano foi marcante a influência do positivismo comtiano e do evolucionismo darwinista no conhecimento e na reprodução do saber jurídico. A Academia de Direito era vista menos como um espaço de saber e mais como um espaço de poder, um verdadeiro laboratório para os aprendizes do poder, com destaque para o perfil ativista dos estudantes engajados nos atos políticos (BITTAR, 2001).

O ensino jurídico assume a partir de 1930, em face do regime capitalista, uma função estritamente profissionalizante, um modelo funcional em que o mercado passa a exigir maior eficiência profissional, ou seja, um saber mais tecnológico do que humanista (MACHADO, 2009). Essa tendência de qualificação mais técnico-jurídica verifica-se, com maior intensidade, no período desenvolvimentista dos anos 50. Esse foco no desenvolvimento econômico causou grande prejuízo à formação humanística e política do bacharel. Na sequência o regime militar, instalado no país a partir de 1964, sufocou ainda mais a consciência política dos juristas. A ingerência negativa do Regime no ensino superior fez-se presente ao promover a chamada Reforma Universitária de 1968, contribuindo para a despolitização do jurista, a erradicação do ensino crítico, a massificação do ensino.

É importante apontar os efeitos que essa supressão de direitos e toda sorte de perseguições teve sobre os estudantes de Direito. Como era comum aos estudantes em geral nos anos de 1964 a 1968, muitos ousaram questionar o regime imposto.

## 2.3 O Ensino Jurídico no Brasil: Uma Visão Crítica

As realidades sociais vivenciadas nas últimas décadas exigem que o Direito se transforme para resolver os conflitos que surgem em face dos diversos interesses humanos. Assim, é grande a responsabilidade dos Cursos de Direito

sobre o que se deve ensinar e o que se deve aprender nessa área do conhecimento. Esse desafio tem início quando se busca dar significado à polissêmica categoria “direito”. Em razão disso, se faz necessário estabelecer um acordo semântico acerca do entendimento que será adotado para “direito” no presente trabalho. Dentre os vários conceitos elaborados por vários tratadistas, entende-se que o conceito mais alinhado com a teoria que fundamenta esta pesquisa é formulado por Cerqueira (2006), para quem o direito deve ser compreendido como sendo um fenômeno sociopolítico historicamente localizado, calcado no modo de produção, nas ideologias, nos discursos hegemônicos, nas manifestações de poder e nos conflitos interpessoais. Segundo Sanches (2006) os conceitos acerca do Direito e das Ciências Jurídicas utilizadas pelos docentes nas diversas disciplinas dogmáticas do Curso de Direito demonstram que os Cursos reproduzem o paradigma dogmático de Ciência Jurídica e o senso comum teórico dos juristas.

As transformações sociais estão diretamente ligadas ao Direito e às suas estruturas de ensino. Para Carneiro (2012, web) a dinâmica legiferante repercute na relação ensino/aprendizagem do Direito e nos comportamentos individuais e dos grupos sociais. Daí a necessidade de disponibilizar aos alunos uma cultura humanística que permita a percepção do direito presente, do direito universal e intertemporal, pois segundo Martins (1999, p. 126), é o direito que dá “a dimensão desejada por um povo em um determinado território na conformação do ordenamento aplicável naquele tempo”.

Uma característica do Direito é o fato de sua manifestação se dar por meio da linguagem escrita e oral, buscando quase sempre a persuasão, ou seja, requer esforço de convencimento a respeito de certas situações, o que o torna eminentemente argumentativo e hermenêutico. No Direito, a retórica exerce papel essencial como processo argumentativo que, ao articular discursivamente valores, tem por escopo a persuasão dos destinatários da decisão jurídica no que concerne à razoabilidade da interpretação prevalecente. Assim, segundo Piske (2011), o fato de o raciocínio jurídico ter caráter argumentativo faz com que as diferentes formas de abordagem dos fenômenos sociais exijam dos sujeitos o desenvolvimento da capacidade de leitura e interpretação, culminando com a necessidade de produção textual e de manifestação oral. Salvo a existência de algumas iniciativas inovadoras, o ensino tradicional do Direito no Brasil pauta-se pelo método da exposição, ao passo que, correlativamente, o aprendizado pauta-se pelo método da memorização.

Medina (2006) credita as deficiências do ensino jurídico no Brasil ao verbalismo, responsável pelo estilo das aulas magistras, não raro monologadas e tediosas, à exposição repetitiva e à ausência de incentivo à pesquisa.

Sob esse prisma, pode-se afirmar que o ensino e a aprendizagem jurídica se deparam com muitas dificuldades que precisam ser transpostas, como por exemplo, o hermetismo da linguagem jurídica, o grande número de conceitos abstratos e as barreiras que separam a lei do cidadão comum.

O que pode mudar a ordem das coisas é reformular o ensino jurídico que forme pessoas resistentes ao discurso alienador. Há que se resgatar nas faculdades de Direito a discussão acerca da metodologia do ensino jurídico

A preocupação com a metodologia do ensino do Direito,

Não se filia exclusivamente à necessidade de utilizarem-se novas técnicas pedagógicas, mas sim de revitalizar e olhar, internamente, como estão sendo tratados os conteúdos transmitidos, se em consonância a nova ordem social e prezando as bases teóricas gerais do Direito (TENÓRIO, 2006, p. 77).

Os Cursos devem evitar a mera transmissão de informações no ensino do Direito, pois isto está sendo assumido pelos meios de comunicação. É preciso trabalhar os conteúdos, identificando o conhecimento relevante de cada disciplina, a constituição de um raciocínio jurídico atento aos apelos da realidade, que saiba com ela interagir.

O profissional do Direito deve estar preparado para abstrair da realidade soluções e poder interpretar os fatos jurídicos. Para isso, “é preciso preparo teórico e emocional, imbuído da consciência de que na sociedade as explicações para os fatos não são únicas, de que há divergências e de que esta não é mais do que uma dentre outras concepções possíveis para o tema” (TENÓRIO, 2006, p. 78). Warat (1977) denomina de método do descobrimento o olhar maduro acerca das áreas do conhecimento humano, que propicia a reflexão e assim, revela-se uma saída para o problema.

Há mudanças necessárias no ensino do Direito, porque reclamadas pelos docentes e discentes e correspondentes à queixas recorrentes dos operadores do Direito, bem como da sociedade em geral. Na elaboração desta pesquisa, essa foi uma das linhas principais de trabalho: desvelar realidades do Curso de Direito. Deixar de ver o ensino jurídico como teoria descomprometida de sua natureza

fundamental. Somente para argumentar, na dicção de Canotilho (1999, p. 256), é importante lembrar que “o homem necessita de segurança para conduzir, planificar e conformar autônoma e responsavelmente a sua vida”. Porém, isto está diretamente ligado à calculabilidade e previsibilidade dos indivíduos em relação aos efeitos dos seus atos.

O entendimento acerca da maneira pela qual se processa e se transmite o ensino do direito, bem como as significações que resultam da reprodução dessa espécie de conhecimento, implica a observação do modelo de ensino praticado, desde suas propostas pedagógicas até a forma pela qual o processo de ensino-aprendizagem acontece.

A análise dos Cursos de Direito no Brasil pode ser feita a partir de três dimensões, a saber: estrutura, conteúdo curricular e metodologia de ensino-aprendizagem.

A partir dessa análise, pode-se distinguir a concepção de direito que permeia o ensino e constrói o projeto pedagógico do Curso, sua estrutura docente e de pesquisa, bem como sua metodologia de ensino. Respectivamente, essas dimensões responderão ao que se ensina no Curso, quais são as condições institucionais de ensino e de pesquisa e, por final, como se ensina.

Observa-se que as matrizes curriculares dos Cursos de Direito brasileiro apresentam homogeneidade no seu aspecto estrutural. Constatase a presença das disciplinas dogmáticas, que se concretizam com a exposição das grandes leis, como Direito Civil, Direito Penal e Direito Constitucional, que compõem o ordenamento jurídico. Para Sundfeld *et al* (2007) a inclusão dessas leis na estrutura curricular não obedece a critérios de relevância e de pertinência com a realidade social em que atuará o futuro bacharel. Ainda, segundo esses autores, existe uma preocupação com a abordagem integral dessas leis em sala de aula e o estímulo à leitura exaustiva da doutrina, em prejuízo do contato direto com o direito positivo e a casuística produzida a partir da aplicação concreta dessas normas positivas.

As disciplinas propedêuticas objetivam fornecer ao aluno uma base teórica, sendo oferecidas no início do Curso. Sundfeld *et al* (2007) orientam que os professores dessas disciplinas ficam isolados e raramente conseguem fazer associações e articulações com os problemas jurídicos concretos, distanciando-se, cada vez mais, do interesse dos alunos.

Em regra, nas aulas teóricas, o professor assume a posição de mediador das discussões, definindo quais pontos dos estudos prévios devem ser mais bem examinados e aprofundados e quais conteúdos devem ser transmitidos. Nas aulas práticas é dos alunos a incumbência de desempenhar maior protagonismo, sob a orientação do professor.

### 2.3.1 O surgimento das Universidades Privadas no Brasil

A universidade privada surgiu para preencher as lacunas deixadas pelo ensino público estatal. Segundo Barreiro e Terribili Filho (2007, p. 81),

Somente em 1946 surgem as primeiras universidades particulares no Brasil: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Outras instituições também religiosas surgem paulatinamente em Recife, Campinas, Goiânia, Belo Horizonte, Curitiba e Pelotas. Até a década de 60 a educação superior no país restringia-se preponderantemente à iniciativa pública e o acesso às classes sociais mais baixas era restrito. A partir da década 70 inicia-se um processo de expansão e popularização da educação superior, caracterizado pelo crescimento do setor privado, favorecido pelas políticas definidas nos governos pós-revolução de 1964.

A Constituição Federal prevê que o ensino é um direito social, essencial para o desenvolvimento do indivíduo e, como reforça Bittar (2001, p. 39), “cabe ser desenvolvido pelo poder público auxiliado pela iniciativa privada”. Assim, atendendo o interesse público pode ser a uma só vez atividade desenvolvida concorrentemente por entidades particulares e pelos poderes públicos.

Bittar (2001) sintetiza um fato que descreve a função social das instituições de Curso superior, que reproduz o papel da UNIVILLE, onde o Curso de Direito é oferecido.

A comunidade local acaba por ser integrada aos projetos de cidadania, prestação de serviços jurídicos, psicológicos, assistenciais, filantrópicos, fisioterápicos etc., promovidos naturalmente pelos diversos departamentos da Universidade. Esparge-se em seu meio uma cultura de ambientação, seja do bairro, seja da cidade, seja da comunidade, onde se insere. Por essas e por outras razões, destaca-se a participação da Universidade Privada no desenvolvimento nacional (BITTAR, 2001, p. 139).

O ensino jurídico é desenvolvido concorrentemente por particulares e pelo Estado. Isso faz surgirem diferenças na realidade dos Cursos de Direito e, como ressalta Bittar (2001), as atividades não se restringem apenas a salas de aula, mas acontecem também em escritórios-modelo, enfim, atividades de pesquisa e extensão universitária, quem nem sempre a iniciativa privada tem condições de oferecer.

Ao comparar o ensino público com o ensino privado, Pérez Gómez (2001) orienta que a natureza desses dois sistemas de política educativa devem ser interpretados à luz das características que configuram o cenário político, econômico e cultural da prática educativa. Há que se concordar com esse autor, pois, embora não se possa estabelecer limites e fronteiras claras e definidas, o sistema “público” tem uma correspondência com políticas educativas defendidas por posições socialdemocratas ou socialistas, enquanto o sistema “privado” tem maior correspondência com políticas neoliberais. Nessa ótica, Pérez Gómez (2001) ao se referir ao ensino privado, orienta que se pode entender que o mercado fomenta a diversidade e a competitividade entre as ofertas bem diferenciadas, criando Cursos com diferentes identidades. Enquanto algumas instituições primam pelo desenvolvimento da pesquisa e da extensão, outras se preocupam tão somente com a graduação de seus alunos, sem comprometimento com a melhoria da qualidade do ensino e o fortalecimento da pesquisa e dos serviços.

Nesta perspectiva, Bittar (2001, p. 72) aduz que a,

Universidade deve representar o lugar em que a efervescência de ideias produz eco e encontra acolhida. Seu potencial como ambiente Intersemiótico, ou seja, de intersecção de propostas de sentido e de diálogo, não se esgota meramente no espectro didático da relação aluno/professor.

Nesse cenário encontram-se as universidades comunitárias<sup>6</sup>, entidades sem fins lucrativos, que muito tem contribuído para a evolução do ensino jurídico em nosso país.

---

<sup>6</sup> Franz e Silva (2002, p. 18) explica o termo “comunitária”, no caso das universidades de direito privado, laicas, fundacionais ou associativas, “é usado para expressar a organização da própria sociedade civil, normalmente em âmbito regional, com o objetivo de implementar um projeto comum de ensino superior: a universidade comunitária. Traz implícita uma resposta à ausência da sociedade política, no espaço regional de ensino superior. Neste caso, o termo comunitário aparece como ideia de força que agrupa pessoas e organizações para a viabilização do projeto comum”.

## 2.4 Regulamentações do Ensino Jurídico no Brasil

A exemplo de Arruda Junior (1989), vários juristas entendem que o ensino jurídico se vê envolto de um conjunto de “crises” relacionadas à tríade escola de direito, corpo docente e corpo discente, estando a insatisfação do alunado diretamente ligada à estrutura curricular. Para Bezerra (2001) há evolução do pensamento crítico dos discentes, quando os Cursos jurídicos promovem a conjugação entre a percepção do real e a contextualização dessa realidade nos momentos de análise normativa.

Com o intuito de humanizar o ensino jurídico, o Ministério da Educação editou a Resolução CNE/CES nº 9/2004, promovendo um grande avanço qualitativo dos Cursos de graduação em Direito, ao dar maior destaque aos projetos pedagógicos, como se verifica em seu artigo 3º:

Art. 3º. O Curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania (CNE, 2004).

Cabe destacar, ainda, que a referida resolução determina que o Curso de graduação em Direito deverá contemplar em seu Projeto Pedagógico e em sua Organização Curricular, conteúdos e atividades que atendam aos três eixos interligados de formação, mais precisamente, um Eixo de Formação Fundamental, um Eixo de Formação Profissional e um terceiro Eixo de Formação Prática, que tem por objetivo a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais Eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o Estágio Curricular Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares.

A legislação que estabelece os critérios para criação e organização dos Cursos de Direito tem como ponto de partida a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), complementada pelos Pareceres da Câmara de Educação do Conselho Nacional de Educação, pelas Portarias do Ministério da

Educação e pelas Instruções Normativas do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil.

No Brasil, os Cursos promovem uma formação jurídica básica, uma vez que, os ramos do direito ministrados são divididos, conceitual e didaticamente, em direito público e privado (VENOSA, 2007).

## 2.5 O Curso de Direito Pesquisado – Breves Considerações

Os Cursos de Direito em Santa Catarina são ofertados por instituições públicas e por instituições privadas, ambas subordinadas ao Conselho Nacional de Educação (CNE).

Também oferecem Cursos jurídicos as instituições comunitárias denominadas públicas não estatais. São Cursos mantidos por fundações municipais de ensino superior, criadas pelo poder público municipal, porém dependentes financeiramente da cobrança de mensalidades. Essas instituições<sup>7</sup>, criadas a partir de 1964, por meio de lei municipal, são geridas por regras privadas, contudo, sem fins lucrativos e subordinadas ao Conselho Estadual de Educação (CEE).

É esta a característica da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE), onde é oferecido o Curso de Direito que formou os egressos pesquisados.

O Curso passou a ser ofertado a partir de 1997 na cidade de Joinville e em 2000 na cidade de São Bento do Sul, possibilitando à sociedade um novo Curso voltado para a formação do profissional do direito com diferenciais próprios para capacitar o Bacharel em Ciências Jurídicas. Seu projeto foi elaborado segundo os pilares da formação universitária brasileira em que ensino – pesquisa –

---

<sup>7</sup> Fundação Educacional do Alto Vale do Rio do Peixe – FEARPE, Caçador; Fundação Educacional e Empresarial do Alto Vale do Rio do Peixe – FEMARP, Videira; Fundação Educacional do Oeste Catarinense – FUOC, Joaçaba; Fundação das Escolas Unidas do Planalto Catarinense – UNIPLAC, Lages; Fundação do Alto Uruguai Catarinense – FEAUC, Concordia; Fundação Educacional da Região de Joinville – FURJ, Joinville; Fundação Educacional de Brusque – FEBE, Brusque; Fundação Educacional para o Desenvolvimento do Oeste – FUNDESTE, Chapecó; Fundação para o Desenvolvimento do Vale do Rio Itajaí – FEDAVI, Rio do Sul; Fundação Educacional do Norte Catarinense – FUNORTE, Mafra; Fundação Escolas do Planalto Catarinense – FUNPLOC, Canoinhas; Fundação do Sul de Santa Catarina – FEESC, de Tubarão; Fundação Educacional do PóloGeo-educacional do Vale do Itajaí-FEPENVI, Itajaí; Fundação Educacional Barriga Verde – FEBAVE, Orleães; Fundação Educacional Hans Hamonia, Ibirama – FEHH, todas anteriores a 1988.

extensão, aliados a um forte comprometimento social e de promoção do desenvolvimento regional que possibilitou a construção de um ambiente acadêmico, embora jovem, bastante relevante para a comunidade, com a pretensão de se tornar uma referência no ensino jurídico de toda região. É um Curso novo, pois completou 15 anos em 2012, porém, vem se mantendo em sintonia com a legislação federal que regulamenta o assunto e se adequando às necessidades da sociedade do nordeste catarinense. Está assentado em uma proposta pedagógica alinhada com o espírito de uma Universidade Comunitária cuja formação acadêmica de seus alunos está centrada no comprometimento com as questões sociais, econômicas e subjetivas da sociedade.

A necessidade de adequação da matriz curricular desencadeou a construção de uma nova matriz com a participação docente e discente, buscando a melhor formação dos bacharéis. Uma das inovações propostas consistiu, principalmente, nos primeiros semestres, no incentivo à leitura e interpretação de textos clássicos, fomentando o hábito da leitura, aumentando o vocabulário de estudantes marcados pela heterogeneidade e que muitas vezes são oriundos de diferentes sistemas educacionais. A intenção é que a partir da formação de uma forte base cognitiva e crítica nos primeiros semestres, o Curso de Direito possa ministrar com maior êxito no processo de ensino/aprendizagem aulas teóricas e práticas sobre as tradicionais cadeiras jurídicas, como por exemplo, Direito Constitucional, Civil, Penal, do Trabalho, Tributário, Empresarial, Previdenciário, Ambiental, Internacional e Administrativo, assim como sobre as suas vertentes processuais, Teoria Geral do Processo, Direito Processual Civil, Direito Processual Penal, Direito Processual do Trabalho e Processo Constitucional.

A matriz curricular foi complementada com uma série de componentes curriculares que possuem como escopo a formação humanista e crítica dos estudantes, tais como: Filosofia, História, Sociologia, Psicologia, Economia, Antropologia, Direitos Humanos e Deontologia. Além disso, a matriz curricular prevê “disciplinas eletivas”, ou seja, disciplinas que atendam o interesse comum dos discentes e docentes em determinado momento do Curso, como por exemplo, Criminologia, Condomínios e Incorporações, Tópicos de Direito Civil, Tópicos de Direito Penal, entre outras, as quais são oferecidas ao longo do Curso. Essas disciplinas têm como objetivo a necessidade de flexibilização curricular e atualizar os alunos acerca das constantes mudanças da legislação.

Os índices de aprovação divulgados pela Ordem dos Advogados do Brasil demonstraram que os egressos precisavam de orientação específica para realização do Exame da Ordem. Diante dessa realidade o Curso promove semestralmente uma simulação do Exame de Ordem com o intuito de estimular o estudo, identificar os conteúdos carentes de reforço e familiarizar os acadêmicos com os aspectos situacionais do exame. Essa simulação, além de colaborar para a redução dos bloqueios causados pelo nervosismo e ansiedade que acometem grande parte dos examinandos, contribui para a complementação dos conteúdos.

Com o objetivo de inserir docentes e discentes na pesquisa acadêmica foi criada uma revista jurídica do Curso, possibilitando a publicação de artigos científicos. Em paralelo, também foi disponibilizada uma revista eletrônica para a divulgação de pesquisas realizadas ao longo do Curso.

Reforçando a identidade humanística do Curso, foram institucionalizados grupos de pesquisas nos âmbitos de direitos humanos, direito internacional, direito ambiental e direito penal. Nessa perspectiva cabe ressaltar a Clínica de Direitos Humanos da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE) que promove a capacitação de acadêmicos, professores e operadores do direito com o objetivo de ampliar o número de futuros profissionais com conhecimento em Direitos Humanos, proporcionando oportunidades práticas, incentivando a pesquisa e oferecendo um ambiente de reflexão coletiva para analisar a situação dos direitos humanos em Joinville, no Brasil e no mundo. O processo teórico se dá com o estudo de textos ligados a direitos humanos e discussão pelos alunos, com objetivo a reflexão dos mesmos.

O Curso de Direito tem em seu calendário a realização de três grandes congressos anuais, realizado nas dependências da Universidade, com convidados de renome nacional, nos âmbitos do Direito Ambiental, das Ciências Criminais e do Direito Constitucional. O Direito Desportivo também vem sendo debatido em seminários de âmbito nacional, possibilitando aos estudantes contato com as tendências jurídicas mais atuais sem ter que se deslocar de sua própria universidade.

Outra característica do Curso é a mobilidade internacional disponibilizada aos acadêmicos por meio de convênios com faculdades em Portugal (Coimbra e Porto) e com faculdades de Direito na Argentina e da Itália.

A matriz atual contempla os conteúdos previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais, conforme se evidencia no Quadro 1, segundo os três eixos que orientam a formação jurídica, a saber:

I - Eixo de Formação Fundamental tem por objetivo integrar o estudante no campo, estabelecendo as relações do Direito com outras áreas do saber, abrangendo dentre outros, estudos que envolvam conteúdos essenciais sobre Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia.

II - Eixo de Formação Profissional, abrangendo, 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 evolução da Ciência do Direito e sua aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se necessariamente, dentre outros condizentes com o projeto pedagógico, conteúdos essenciais sobre Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual; e

III - Eixo de Formação Prática objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais Eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o Estágio Curricular Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares.

Quadro 1 – Conteúdo da Matriz Curricular do Curso de Direito UNIVILLE - Campus Joinville

Conteúdo	Conteúdos indicados nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs)	Disciplinas que contemplam	C/h (h/a)	TOTAL (h/a)
Eixo de Formação Fundamental	Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia.	✓ Antropologia ✓ Ciência Política (Com Teoria do Estado) ✓ Economia ✓ Deontologia ✓ Filosofia Geral e Jurídica ✓ História das Instituições Jurídicas ✓ Psicologia ✓ Sociologia Geral e Jurídica ✓ Metodologia Científica	36 72 36 36 72 72 36 72 36	468

Eixo de Formação Profissional	Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual;	✓ Direito Constitucional I	36	3348
		✓ Direito Constitucional II	72	
		✓ Direito Constitucional III	72	
		✓ Direito Processual Constitucional	36	
		✓ Direito Administrativo I	72	
		✓ Direito Administrativo II	72	
		✓ Direito Financeiro e Introdução ao Direito Tributário	72	
		✓ Direito Tributário I	72	
		✓ Direito Tributário II	36	
		✓ Direito Penal I	72	
		✓ Direito Penal II	72	
		✓ Direito Penal III	72	
		✓ Direito Penal IV	72	
		✓ Direito Processual Penal I	72	
		✓ Direito Processual Penal II	72	
		✓ Direito Processual Penal III	72	
		✓ Direito Processual Penal IV	72	
		✓ Estágio de Prática Jurídica Penal (Módulo 2)	36	
		✓ Direito Civil I (Parte Geral)	72	
		✓ Direito Civil II (Parte Geral)	72	
		✓ Direito Civil III (Obrigações)	72	
		✓ Direito Civil IV (Contratos)	72	
		✓ Direito Civil V (Coisas)	72	
		✓ Direito Civil VI (Família e Sucessões)	72	
		✓ Direito Civil VII (Responsabilidade Civil)	36	
		✓ Estágio de Prática Jurídica Civil (Módulo 1)	72	
		✓ Direito Processual Civil I	72	
		✓ Direito Processual Civil II	72	
		✓ Direito Processual Civil III	72	
		✓ Direito Processual Civil IV	72	
		✓ Direito Empresarial I	72	
		✓ Direito Empresarial II	72	
		✓ Direito Empresarial III	72	
		✓ Direito do Trabalho I	72	
		✓ Direito do Trabalho II	72	
		✓ Direito Processual do Trabalho	72	
		✓ Estágio de Prática Jurídica Trabalhista (Módulo 3)	36	
		✓ Direito Internacional Público	36	
		✓ Direito Internacional Privado	36	
		✓ Introdução ao Estudo do Direito	72	
		✓ Linguagem Jurídica I	36	
		✓ Linguagem Jurídica II	72	
		✓ Lógica e Hermenêutica	72	
		✓ Disciplina Eletiva	36	

		✓ Teoria Geral do Processo	72	
		✓ Direito do Consumidor	36	
		✓ Direitos Humanos	36	
		✓ Disciplina Eletiva	36	
		✓ Solução Extrajudicial de Conflitos e Juizados Especiais	36	
		✓ Direito da Criança e do Adolescente	36	
		✓ Disciplina Eletiva	36	
		✓ Direito Econômico	36	
		✓ Direito Ambiental	72	
		✓ Direito da Seguridade Social	72	
		✓ Medicina Legal	36	
		✓ Disciplina Eletiva	36	
Eixo de Formação Prática	Estágio Curricular Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares.	✓ Estágio de Prática Jurídica (Módulo 4)	72	624
		✓ Estágio de Prática Jurídica (Módulo 5)	72	
		✓ Metodologia da Pesquisa Jurídica (Projeto de Monografia)	36	
		✓ Orientação de Monografia II	72	
		✓ Orientação de Monografia III	72	
		Atividades Complementares	300	

Fonte: Adaptação própria a partir de UNIVILLE (2012)

No âmbito do Ensino, o Curso procura relacionar as aulas teóricas com prática dos profissionais da área jurídica, seja por meio da problematização e seminários apresentados e desenvolvidos em sala de aula com casos hipotéticos ou nos atendimentos e visitas realizadas durante a Prática Jurídica. Tais procedimentos visam contextualizar o acadêmico na área profissional que pretende seguir, seja ela como advogado, magistrado, membro do Ministério Público, professor ou outra categoria dos operadores do Direito.

Com maior frequência durante a disciplina de Antropologia os alunos visitam instituições sociais com o objetivo de aproxima-los das realidades sociais. Ao cursar as disciplinas de Processo Penal (execução das penas) e Criminologia, os acadêmicos visitam estabelecimentos prisionais. Acompanhados e monitorados por professores, os alunos dos últimos semestres, visitam em Brasília as Supremas Cortes, a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e os Tribunais de Justiça.

Para a obtenção do diploma de Bacharel em Ciências Jurídicas o acadêmico deverá obter aprovação em todas as disciplinas dispostas na matriz curricular do Curso, bem como nas demais componentes curriculares tais como:

Estágio de Prática Jurídica, Monografia, Atividades Complementares e Disciplinas Eletivas.

As atividades do Estágio de Prática Jurídica estão distribuídas em cinco módulos no *campus* de Joinville, a saber:

Quadro 2 – Estágio de Prática Jurídica Civil – Módulo 1

FASE	ATIVIDADE
Civil I	Petição Inicial. Contestação. Visitas e Audiências. Recursos Cíveis. Execução. Procedimentos especiais.
Visitas e audiências	Audiências na Justiça Estadual e Federal Visitas voltadas ao estudo e prática do Direito.

Obs.: O acadêmico deverá fazer, obrigatoriamente, no mínimo, sete visitas e/ou audiências em horário diferente do horário de aula.

Fonte: Adaptação própria a partir de UNIVILLE (2012)

Quadro 3 – Estágio de Prática Jurídica Penal – Módulo 2

FASE	ATIVIDADE
Penal	Indiciária, Postulatória, Instrutória, Decisória, Recursal; Executória. Visitas e Audiências.
Visitas e audiências	Audiências na Justiça Estadual Criminal e Federal Criminal Visitas voltadas ao estudo e prática do Direito Criminal. Visita a presídio/penitenciária, instituições de correção.

Obs.: O acadêmico deverá fazer, obrigatoriamente, no mínimo, quatro visitas e/ou audiências em horário diferente do horário de aula.

Fonte: Adaptação própria a partir de UNIVILLE (2012)

Quadro 4 – Estágio de Prática Jurídica Trabalhista – Módulo 3

FASE	ATIVIDADE
Trabalhista	Petição inicial. Resposta do réu. Sentença. Recursos. Execução. Procedimentos especiais. Visitas e Audiências.
Visitas e audiências	Audiências na Justiça do Trabalho Visitas voltadas ao estudo e prática do Direito.

Obs.: O acadêmico deverá fazer, obrigatoriamente, no mínimo, quatro visitas e/ou audiências em horário diferente do horário de aula.

Fonte: Adaptação própria a partir de UNIVILLE (2012)

Quadro 5 – Estágio de Prática Jurídica – Módulo 4

FASE	ATIVIDADE
Escritório Modelo de Assistência Jurídica	Atendimento dos interessados que procurarem o Escritório Modelo de Assistência Judiciária da UNIVILLE. Pesquisa. Elaboração de peças processuais. Ajuizamento de ações e acompanhamento das mesmas. Acompanhamento, sempre sob a supervisão de um advogado vinculado ao quadro docente do Curso de Direito da UNIVILLE, das audiências marcadas para as ações propostas pela equipe do estudante.

Fonte: Adaptação própria a partir de UNIVILLE (2012)

Quadro 6 – Estágio de Prática Jurídica – Módulo 5

FASE	ATIVIDADE
Escritório Modelo de Assistência Jurídica	- Atendimento dos interessados que procurarem o Escritório Modelo de Assistência Judiciária da UNIVILLE. Pesquisa. Elaboração de peças processuais. Ajuizamento de ações e acompanhamento das mesmas. Acompanhamento, sempre sob a supervisão de um advogado vinculado ao quadro docente do Curso de Direito da UNIVILLE, das audiências marcadas para as ações propostas pela equipe do estudante.

Fonte: Adaptação própria a partir de UNIVILLE (2012)

Em se tratando das atividades cartorárias típicas de uma unidade judiciária, o aluno tem a oportunidade, em caráter opcional, de cumprir a metade da carga horária prevista para os módulos 4 ou 5 nas dependências do Juizado Especial Cível, instalado no Campus Universitário da UNIVILLE. Trata-se de uma parceria firmada com o Poder Judiciário do Estado de Santa Catarina. Nesta modalidade de estágio, o aluno vivencia experiências nos três setores de uma unidade judiciária (gabinete, cartório e salas de audiências), compreendendo melhor as diferentes fases de tramitação de um processo, sempre supervisionado e avaliado por professores do Escritório Modelo de Assistência Jurídica (EMAJ).

Para os casos nos quais os clientes do EMAJ necessitam de mais tempo em diálogo para poder chegar a um consenso, os alunos são orientados a submetê-los à mediação que funciona numa sala própria junto ao EMAJ, especialmente preparada para tal método de solução de controvérsias. Para proporcionar ao aluno contato também com a arbitragem – processo sigiloso instituído pela Lei nº 9.307/96 do qual só participam as partes envolvidas, o EMAJ realiza por meio do professor da disciplina de Solução Extrajudicial de Conflitos, também responsável pelo setor de Mediação e Arbitragem do EMAJ, atividades simuladas que possibilitem o contato do acadêmico com as técnicas da arbitragem integrando a teoria à prática.

A aprovação do Trabalho de Conclusão do Curso de Direito da UNIVILLE é elemento obrigatório para obtenção do grau de Bacharel em Ciências Jurídicas.

## CAPÍTULO 3 – PERCURSO METODOLÓGICO

### 3.1 Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Pesquisa

A presente pesquisa tem como objetivo a investigação dos significados e sentidos atribuídos pelos egressos ao Curso de Direito. A dinâmica relacional que se estabelece entre sujeito, objeto e objetivos desta pesquisa, considerando os fatores histórico-sociais, éticos, econômicos, políticos e culturais apontam para o materialismo histórico e dialético como o método mais indicado e capaz de proporcionar uma apreensão das significações, ou seja, dos sentidos e significados atribuídos pelos egressos ao Curso de Direito. Assim, por uma questão de coerência com os objetivos da pesquisa, optou-se pela adoção de uma abordagem qualitativa, orientada pelos pressupostos epistemológicos da Psicologia Sócio-Histórica. Segundo esta perspectiva o homem é visto como histórico, datado, concreto, marcado por uma cultura, como criador de ideias e consciência que, ao produzirem e reproduzirem dialeticamente a realidade social é ao mesmo tempo, produzido e reproduzido por ela (FREITAS, 2002).

O marco teórico deste trabalho é dado por Vigotski (2007) para quem um dado fenômeno só será conhecido historicamente, ou seja, como síntese de um processo dialético, pois o mundo material é transformado pela ação do homem, a qual torna a natureza subjetiva e significada, possibilitando que esta se torne cognoscível.

Foram adotados nesta pesquisa os três princípios metodológicos que formam a base da abordagem analítica de Vigotski (2007). O primeiro deles propõe que os fenômenos humanos sejam estudados em seu processo de transformação e mudança. A preocupação do pesquisador deve estar focalizada sobre o processo em observação e não sobre o seu produto ou objetos. Ao focalizar o processo entendem-se as mediações constitutivas do fenômeno estudado.

O segundo princípio aponta que a mera descrição dos fatos não revela as relações dinâmico-causais, reais, subjacentes aos fenômenos. Vigotski (2007) propõe, então, conservar a concretude dos fenômenos estudados sem, contudo, ficar na mera descrição avançando, pois, para a explicação.

O terceiro princípio trata da questão referente ao cuidado que o pesquisador deve ter com os comportamentos fossilizados, que tendo passado por um longo processo de desenvolvimento histórico, tornam-se mecanizados. Este fato dificulta a análise sobre a sua verdadeira natureza interna e, assim sendo, deve o pesquisador ultrapassar a aparência do fenômeno estudado e desvelar sua essência, ou seja, aproximar-se, o máximo possível, da síntese das suas determinações, da gênese.

Pretende-se, então, nesta pesquisa, superar a mera descrição dos fatos e buscar-se a explicação do processo de constituição do objeto estudado, ou seja, estudá-lo no seu processo histórico (AGUIAR e OZELLA, 2009). Constitui-se, portanto, um grande desafio apreender o que não necessariamente está explicitado no discurso do egresso. O desvelamento do significado e do sentido aproxima o pesquisador do plano da subjetividade. Dar-se-á ênfase nesta pesquisa à maneira como as pessoas veem as suas experiências e o mundo que as cerca (ANDRÉ, 1995, p. 29).

A abordagem qualitativa se caracteriza pelo seu caráter dialógico, de construção e interpretação da realidade e pela sua atenção ao estudo de casos singulares (GONZÁLEZ REY, 2005). Nessa modalidade de pesquisa, o diálogo se reveste de significado especial, haja vista que os processos subjetivos complexos aparecem na medida em que os sujeitos estudados se expressam e interagem com o pesquisador.

Entende-se que ao utilizar o “procedimento de análise de núcleos de significação” se manteve outro princípio importante em pesquisas qualitativas, qual seja, a produção de conhecimentos como um ato construtivo-interpretativo onde a subjetividade dos envolvidos traça/delineia uma perspectiva singular à realidade estudada que, ao ser significada, gera um novo campo de realidade/conhecimento.

Para fins de esclarecimento, passa-se a seguir ao delineamento dos objetivos da pesquisa.

### 3.2 Objetivo

O objetivo geral desta pesquisa é investigar os significados e sentidos atribuídos por egressos ao Curso de Direito, considerando a prática profissional destes como uma das mediações constitutivas de tais significações. A partir da análise realizada pretende-se produzir/delinear um tipo de conhecimento que traga contribuições para a melhoria do ensino jurídico no Brasil.

### 3.3 Do local e dos Sujeitos Pesquisados

A pesquisa foi realizada com egressos da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE), que concluíram o Curso de Direito nos anos de 2009 e que já desenvolviam atividade profissional jurídica no momento da pesquisa. Esse marco temporal foi estabelecido para que os sujeitos pesquisados pudessem ter se submetido ao Exame da Ordem dos Advogados do Brasil e que já tivessem iniciado atividades jurídicas como advogado.

Quanto às características do egresso, o Curso de Direito, segundo o seu Projeto Pedagógico:

Procura formar profissionais com sólida qualificação geral, formação humanística e teoria e prática da ética, com capacidade de análise interdisciplinar e articulação de conceitos e argumentos, de interpretação e valoração dos fenômenos jurídico-sociais, aliada a uma postura reflexiva e uma visão crítica, sob a ótica da política jurídica, que fomente a capacidade de trabalho em equipe e favoreça a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, aliada ao uso de novas tecnologias (UNIVILLE, 2004, p. 18).

Optou-se por trabalhar com egressos do Curso de Direito da UNIVILLE pelo fato da atuação como professor nesta instituição. Isso propiciou maior facilidade de acesso aos dados sobre o Curso e também o contato com os ex-alunos.

A primeira etapa da coleta de dados se deu por meio da aplicação de um questionário enviado por correio eletrônico para os egressos de 2009.

Procurou-se, a partir das respostas aos questionários, selecionar sujeitos que estudaram no período matutino e no período noturno. Também foi fixado como requisito para participar das entrevistas o efetivo exercício de atividade profissional jurídica. Foram selecionados cinco egressos que, na resposta aos questionários demonstraram interesse na pesquisa, fornecendo respostas mais aprofundadas e se disponibilizando a colaborar com a pesquisa. As entrevistas foram realizadas nos escritórios dos pesquisados. Os pesquisados assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme previsão da resolução CNS nº 196/96. Ao responder aos questionários, o TCLE foi enviado por via eletrônica e nas entrevistas foi assinado pelos entrevistados.

### 3.4 Dos Instrumentos e das Técnicas

A metodologia é parte integrante de qualquer pesquisa científica e pode ser entendida como um conjunto de técnicas que, articuladas com os pressupostos orientadores, permitem apreender vários aspectos dos objetos que se deseja investigar.

As técnicas utilizadas em pesquisas podem ser consideradas como a situação ou recurso que possibilitem ao sujeito de pesquisa expressar-se no contexto de relação que caracteriza a mesma. Entende-se que as técnicas utilizadas em pesquisas qualitativas devem envolver sujeitos e facilitar a expressão de sentidos dos mesmos.

Dentre os diversos métodos de coletas de dados na pesquisa social, foram eleitos o questionário e a entrevista para realização desta pesquisa. A utilização destes instrumentos possibilita a obtenção dos dados necessários para que sejam acessadas as zonas de sentido. Lüdke e André (2007) orientam que quando se dispõe de duas ou mais técnicas de investigação de um mesmo problema, tem-se a possibilidade de se confrontar aos achados da pesquisa a fim de garantir maior confiança nos resultados obtidos. Ainda neste sentido, André (1995) orienta que ao utilizar várias técnicas e uma diversidade de sujeitos haverá a probabilidade de maior aproximação do fenômeno estudado.

### 3.4.1 Questionário

Na realização de uma pesquisa social o questionário, segundo Gil (1999, p. 129) é a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas ou situações vivenciadas.

Essa técnica possibilita alcançar um grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas em grandes áreas geográficas, pois se pode enviá-los pelo correio convencional ou por meio eletrônico, podendo garantir o anonimato das respostas e possibilitando a obtenção de informações de maior relevância para a pesquisa.

O questionário aplicado nesta pesquisa foi enviado por meio de correio eletrônico, sendo que 35 dos 91 egressos pesquisados, concluintes do Curso de Direito em 2009, responderam ao questionário. O contato com os egressos foi prejudicado pelo fato de os endereços constantes no cadastro de alunos da Secretaria Acadêmica não estarem atualizados. É comum a modificação dos endereços eletrônicos ou adaptação desses endereços à instituição ou escritório em que o egresso atua profissionalmente.

O instrumento enviado continha 16 questões fechadas e quatro questões abertas. O objetivo principal das questões fechadas foi traçar o perfil dos egressos pesquisados.

Por sua vez, as questões abertas solicitavam o seguinte:

- 1) Relate/descreva os aspectos/fatos marcantes que você destacaria na sua trajetória acadêmica.
- 2) Descreva o(s) professor(es) que mais marcou(ram) sua vida acadêmica no Curso de Direito.
- 3) Em sua opinião, referenciando com o que você vivenciou na Universidade, o que você caracteriza como um bom Curso de Direito?
- 4) Que sugestões você daria para melhorar o Curso de Direito?
- 5) Você poderia participar de duas reuniões para aprofundarmos as discussões acerca do ensino jurídico?

As informações obtidas com este instrumento, bem como o interesse e a profundidade das respostas foram decisivos para a escolha dos egressos que participaram da segunda etapa da pesquisa, ou seja, das entrevistas.

### 3.4.2 Entrevista

Dentre as diversas técnicas de pesquisa social, a entrevista caracteriza-se pela interação entre pesquisador e pesquisado (ou pesquisados), ou seja, formulam-se perguntas ao respondente com o objetivo de coletar informações que possam ou ajudem a resolver o problema de pesquisa, em um determinado estudo. Para Gil (1999, p. 117) “é a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que lhe interessam a investigação”, sendo que, May (2004, p. 145) afirma que “as entrevistas geram compreensões ricas das biografias, experiências, opiniões, valores, aspirações, atitudes e sentimentos das pessoas”.

Normalmente os pesquisadores dispõem de alguns tipos de entrevistas definidas por diferentes nomenclaturas. Para May (2004) denominam-se como estruturadas, semiestruturadas, não estruturadas e em grupo, ou focais. Mas, independente da nomenclatura, o que se considera é o “seu grau de estruturação” (BIKLEN e BOGDAN, 1994. p. 135).

Na entrevista semiestruturada, de acordo com May (2004, p. 149) a diferença central “é o seu caráter aberto”, ou seja, o entrevistado responde as perguntas dentro de sua concepção, mas, não se trata de deixá-lo falar livremente. O pesquisador não deve perder de vista o seu foco.

Gil (1999, p. 120) explica que “o entrevistador permite ao entrevistado falar livremente sobre o assunto, mas, quando este se desvia do tema original, esforça-se para a sua retomada”. Segundo Gatti (1996) uma entrevista rica é aquela em que o pesquisador consegue um diálogo real com o entrevistado, em que não predominância das respostas chavões que nada acrescentam. Assim, é recomendado que o pesquisador não utilize outros entrevistadores para realizar a entrevista, mesmo porque, faz-se necessário um bom domínio do assunto.

Nessa linha de pensamento, a qualidade das informações dependerá em parte do vínculo estabelecido entre o pesquisador e o sujeito pesquisado, aflorando os elementos constituintes da subjetividade desse sujeito, fato este de extrema importância para a apreensão dos sentidos e significados atribuídos à realidade vivida.

As entrevistas foram realizadas individualmente nos escritórios onde os egressos exercem suas atividades profissionais. Percebeu-se que a decisão foi acertada, pois os entrevistados demonstraram muita descontração para responder às questões suscitadas. Cada entrevista foi gravada em meio digital, permitindo a transcrição e análise.

### 3.5 Critérios de Seleção dos Sujeitos para Entrevista

Após o recebimento e análise dos questionários, foi possível traçar o perfil dos diversos respondentes, o que possibilitou a escolha dos egressos que seriam entrevistados. As entrevistas foram realizadas no mês de janeiro de 2012, pois conforme os egressos convidados se manifestaram, este seria um bom período para efetivação dos encontros.

Os critérios mais específicos para seleção dos cinco entrevistados foram: responder a todas as questões do questionário; ter conseguido passar no Exame da Ordem; atuar em carreira jurídica e se disponibilizado a participar das entrevistas<sup>8</sup>.

Os que melhor atenderam aos critérios de seleção foram:

1. Juliana fez o Curso no período matutino. Durante o Curso realizou vários estágios de prática jurídica extracurricular. Passou na primeira tentativa de realização do Exame da Ordem. Atua em escritório próprio;

---

<sup>8</sup> Para preservar a identidade dos egressos entrevistados foram substituídos os nomes reais por nomes fictícios.

2. José fez o Curso no período matutino. Realizou estágio extracurricular desde o início do Curso. Passou no Exame da Ordem antes de concluir o Curso. Atua em escritório de advocacia próprio;
3. Maria fez o Curso no período matutino. Realizou estágio extracurricular desde o início do Curso. Passou na primeira tentativa de realização do Exame da Ordem. Atua em escritório de advocacia próprio.

### 3.6 Estratégias de Análise

De posse das respostas às questões fechadas, foi feita a tabulação e apresentados os resultados por meio de gráficos, seguidos de comentários acerca dos dados obtidos.

A organização dos dados obtidos nas questões abertas foi feita de acordo com Lüdke e André (1986), se fazendo a identificação dos padrões e tendências relevantes nas respostas. O uso de destaque com cores diferenciadas auxiliou na identificação de expressões relevantes e que puderam ser articuladas com o objetivo da pesquisa.

Segundo orientação de Lüdke e André (1986, p. 48), procurou-se durante a análise das respostas aos questionários ir mais a fundo, identificando mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas sistematicamente “silenciados”.

Passada a etapa de análise dos questionários e adentrando na análise das entrevistas adotou-se como referência a proposta metodológica de Aguiar e Ozella (2006) para apreensão dos sentidos e significados, definida como Núcleos de Significação. Nesse procedimento de análise são levadas em consideração as expressões do sujeito muitas vezes contraditórias, parciais, que se configuram em indicadores das formas de ser do sujeito e de processos vivenciados por ele.

Levou-se em consideração a premissa de que a palavra nem sempre possui relação direta com o que se pensa e/ou se sente. Segundo Vigotski

(2009, p. 477) “o pensamento não coincide diretamente com sua expressão verbalizada. O pensamento não consiste em unidades isoladas como a linguagem”. Ainda orienta o autor: “no nosso pensamento, sempre existe uma segunda intenção, um subtexto oculto (VIGOTSKI, 2009, p. 478)”. Para Aguiar (2001, p.130) a palavra com significado é tomada como “unidade de análise, uma vez que ela encerra as propriedades do pensamento por se constituir numa mediação deste”.

Assim, primeiramente de posse da transcrição das entrevistas, realizou-se leituras “flutuantes” para destacar e organizar o que Aguiar e Ozella (2006) denominam de pré-indicadores, ou seja, palavras com significado que se destacam na fala dos sujeitos. Esses pré-indicadores são caracterizados pela maior frequência, carga emocional e pela relação com o objetivo da pesquisa.

Feita a identificação dos pré-indicadores eles foram aglutinados, obtendo assim os indicadores. Essa aglutinação se deu em face da similaridade, da complementaridade e mesmo contradição dos temas. Nessa etapa é preciso observar, segundo Aguiar e Ozella (2006), que os indicadores somente adquirem significados mais completos quando inseridos e articulados na totalidade dos conteúdos temáticos. Labora-se nessa fase para a obtenção de uma síntese reveladora do sujeito, sendo a articulação dos Indicadores a síntese pretendida, denominada Núcleo de Significação, o qual deve expressar a síntese mais avançada do sujeito, conter e explicitar as transformações e contradições que ocorrem no processo de construção dos sentidos e significados dos sujeitos da pesquisa.

A análise seguiu o procedimento recomendado por Aguiar e Ozella (2006), analisando-se os sujeitos, suas falas e as significações atribuídas ao Curso. No entanto, ao caminhar na análise e interpretação das informações, observou-se que muitas questões se repetiam e a articulação entre elas se mostrava interessante, haja vista que aspectos isolados não são representativos, pouco contribuindo com os objetivos da pesquisa. A concentração das falas dos entrevistados em determinados temas, que guardam muitas semelhanças talvez tenha ocorrido pelo fato de tais temas terem afetados com maior intensidade os egressos entrevistados.

Frente a isto, tendo concluído a organização dos Núcleos de Significação de Juliana e de José e verificando as semelhanças de temas e abordagens entre eles, iniciou-se a organização dos Núcleos de Significação dos

demais sujeitos (Maria, Suzana e Joana) acrescentando como meta verificar se tais semelhanças também apareciam entre estas e os precedentes, Juliana e José.

Tendo constatado estas semelhanças, entendeu-se que seria interessante e de maior contribuição para a pesquisa, compor os novos Núcleos de Significação já articulando os novos sujeitos entre si e com alguns dos elementos analisados nos de José e Juliana. Deste modo, fora a análise destes, as informações dos outros sujeitos foram organizados em Núcleos que já continham a articulação das informações oriundas de suas entrevistas com elementos entendidos como relevantes para a apreensão do objetivo, dos outros sujeitos. Ressalta-se que não foram abandonadas as peculiaridades de cada um, mormente porque as subjetivações são singulares e próprias de cada um deles.

A fase seguinte foi a análise, objetivando a articulação e síntese dos mesmos. Esse momento tem cunho eminentemente teórico, onde se procura expandir o conhecimento, culminando com a produção de zonas de inteligibilidade sobre o real, nesse caso os sentidos.

## CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DOS DADOS

### 4.1 Análise e Discussão sobre os Resultados dos Questionários – Questões Fechadas

A seguir apresentam-se os resultados da análise dos dados coletados por meio dos questionários. Foi utilizada a ferramenta *Google Docs*, disponível na internet para o envio do instrumento. Ao receber o e-mail, o egresso é convidado a entrar no endereço eletrônico e responder ao questionário. Depois de obtida a autorização da Pró-Reitora de Ensino, os dados cadastrais dos egressos do ano de 2009 foram cedidos pela Secretaria Acadêmica da Universidade, onde o Curso é desenvolvido.

A Tabela 1 apresenta os dados referentes à participação dos egressos na resposta aos questionários:

Tabela 1 – Questionário enviados e respondidos por *e-mail* pelos egressos do ano de 2009

<b>Egressos Concluintes em 2009 – 1º e 2º Semestre – Curso de Direito (diurno e noturno)</b>	
Número de egressos	100
Questionários enviados	100
Endereço eletrônico incorreto	9
Questionários recebidos pelos egressos	91
Questionários respondidos	35
Percentual de respostas recebidas	38,40%

Fonte: Própria (2012)

Concluíram o Curso de Direito na UNIVILLE no ano de 2009 um total de 100 alunos, porém, somente se conseguiu contato por *e-mail* com 91 egressos. Apesar de ter efetuado contato telefônico com a maioria dos egressos, por razões diversas, somente obteve-se retorno de 38,4%, com os quais foi possível estabelecer o contato via *e-mail*. Os questionários foram enviados durante o mês de fevereiro e março de 2011.

Como já mencionado, o questionário enviado continha 16 questões fechadas e quatro questões abertas. Uma das perguntas procurou saber se o egresso teria interesse em colaborar com a segunda etapa da pesquisa.

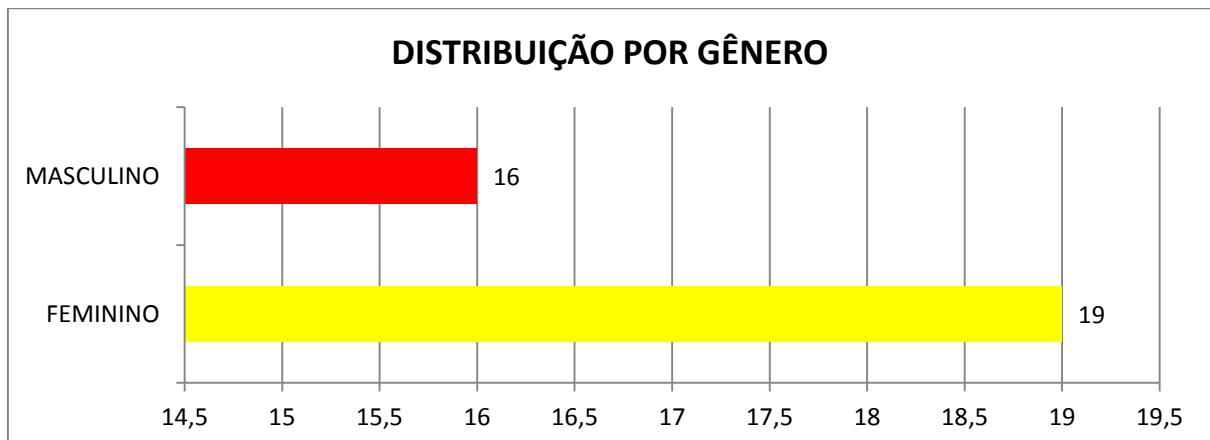
Dos 35 egressos que responderam os questionários, sete explicitaram que não queriam participar das demais etapas da pesquisa.

A seguir se apresentam as considerações que se entenderam pertinentes a esta primeira etapa da pesquisa.

#### 4.1.1 Das Características dos Egressos Respondentes

Dos 35 respondentes 19 foram mulheres e 16 homens. Somente a guisa de comentário, observa-se que os dados obtidos repetem a tendência da realidade do Curso, que demonstra o maior ingresso de estudantes do sexo feminino.

Figura 1 – Distribuição por gênero



Fonte: Própria (2012)

A participação da mulher no judiciário vem aumentando ao longo das últimas décadas. A Defensoria Pública da União<sup>9</sup> publicou um estudo em 2009 que demonstra essa tendência. As defensoras públicas estaduais somavam nesse ano 49,9% dos servidores, enquanto as da União representam 34,6% do total. O mesmo vem ocorrendo na Magistratura e na Advocacia brasileira. O Tribunal de Justiça de Santa Catarina também registrou o aumento do ingresso das mulheres no judiciário catarinense, como pode ser observado na matéria publicada no boletim Veredicto:

<sup>9</sup> III Diagnóstico Defensoria Pública no Brasil. 2009. Ministério da Justiça. Secretaria de reforma do Judiciário.

O Tribunal de Justiça de Santa Catarina entrou para a história da magistratura nacional ao empossar, em 1954, a juíza Thereza Grisólia Tang – primeira mulher a assumir tal cargo no Brasil. De lá para cá, passado mais de meio século, a presença feminina na magistratura só cresceu. Em 2000, por exemplo, 65 juízas conviviam num universo de 203 magistrados – um em cada quatro juízes vestia saia sob a toga. Passados nove anos, a estatística aponta para um incremento feminino da ordem de 92% (TJSC, 2013, web).

Percebe-se que paulatinamente as mulheres vêm ocupando espaço de destaque com competência e habilidade no trato dos problemas sociais inerentes à nossa sociedade.

Marques (2004) analisou contribuição das mulheres na carreira jurídica, a influência e a importância de sua prática profissional. Segundo a autora, a pesquisa demonstrou que as mulheres que atuam nas carreiras jurídicas,

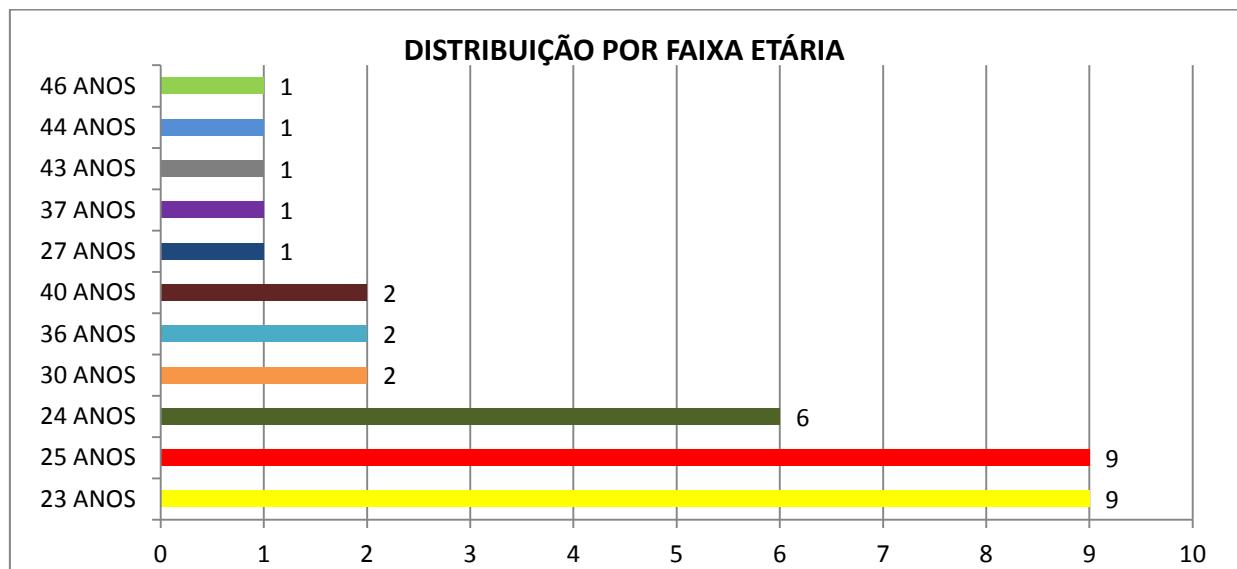
Estão ressignificando papéis de gênero socialmente atribuído às mulheres, ou seja, na participação das organizações ou no exercício da profissão. [...] Como operadoras do Direito, as mulheres de carreira jurídica agem em conformidade com normas e regras de ação determinadas pela profissão. [...] Porém, como mulheres tendem a subverter o espaço formal do Direito. A motivação para tal conduta estaria na experiência do privado. A vida privada é investimento amoroso, afetivo e psíquico, deste modo parecem trazer a relação razão e sentimento para a prática profissional. As mulheres são “portadoras” de uma cultura que não tem tanta fé na “razão” (MARQUES, 2004, p. 186).

O espaço das mulheres no cenário jurídico se consolida também a partir das associações de classe que se formaram ao longo das últimas décadas. Um exemplo disto é a Associação Brasileira das Mulheres de Carreira Jurídica (ABMCJ), fundada aos três dias do mês de abril do ano de 1985, cujo estatuto foi aprovado em 17 de novembro de 2004, na cidade de Belo Horizonte, no Estado de Minas Gerais. Essa instituição tem o fim precípua de “estimular as profissionais a pugnarem por seus direitos e deveres como cidadãs, incentivando-as a participar efetivamente na luta comum por uma cultura de paz, além de defender o princípio da não discriminação, buscando promover a igualdade de direitos inerentes à pessoa humana” (ABMCJ, 2013, web).

#### 4.1.2 Da Faixa Etária dos Egressos Respondentes

Como se pode aferir na Figura 2, houve concentração de egressos com faixa etária entre 23 e 25 anos.

Figura 2 – Distribuição dos egressos por faixa etária



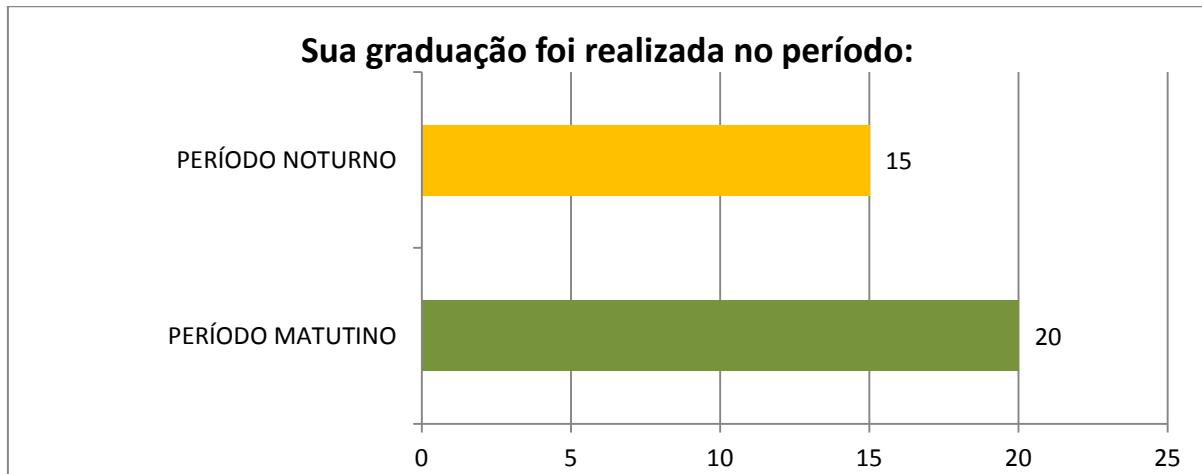
Fonte: Própria (2012)

Apesar de a faixa etária estar entre 23 e 25 anos, chamou minha atenção fato de 10 egressos terem mais de trinta anos demonstrando que o Curso de Direito, nos anos de 2004 e 2005, quando os egressos iniciaram o Curso, apresentava heterogeneidade etária, que pode ter gerado interessantes relacionamentos no cotidiano das salas de aula.

#### 4.1.3 Do Período de Estudo

Verificou-se que vinte egressos respondentes estudaram no período da manhã e os outros quinze à noite.

Figura 3 – Distribuição por período de realização do Curso



Fonte: Própria (2012)

O artigo 208, inciso VI da Constituição Federal determina que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia, entre outras, de oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando. A opção de poder fazer o Curso pela manhã ou à noite traz ao estudante a flexibilidade em termos de trabalho ou de estágio extracurricular. Salvo futura alteração, o horário de funcionamento do Fórum da Justiça Estadual catarinense está compreendido entre 12h e 19h. Isto permite que aos servidores da justiça ou aos estagiários optem pelo horário de aula mais adequado às suas condições. Os alunos que trabalham na iniciativa privada também são beneficiados pela disponibilidade desses períodos de estudo.

A realização do Curso no período noturno apresenta alguns aspectos que merecem considerações por refletirem-se no processo de ensino e aprendizagem. Constata-se que o aluno que trabalha e/ou faz estágio, enfrenta muitas dificuldades para chegar até a Universidade, como ônibus lotados, trânsito congestionado, enfim, as dificuldades inerentes à uma cidade do porte de Joinville. É comum vários alunos chegarem com atraso em face das condições do trânsito ou saírem antes do encerramento das aulas para conseguirem acesso ao transporte coletivo ou evitar os congestionamentos, ou ainda, porque moram em outros municípios.

Terribili Filho (2007) em trabalho intitulado “Educação superior no período noturno: impacto do entorno educacional no cotidiano do estudante” apresenta uma pesquisa feita com 340 estudantes da cidade de São Paulo e de dois

municípios do interior paulista, um da região de Campinas e outro de Araçatuba. A constatação desse autor não difere muito do cotidiano do nosso aluno, a saber:

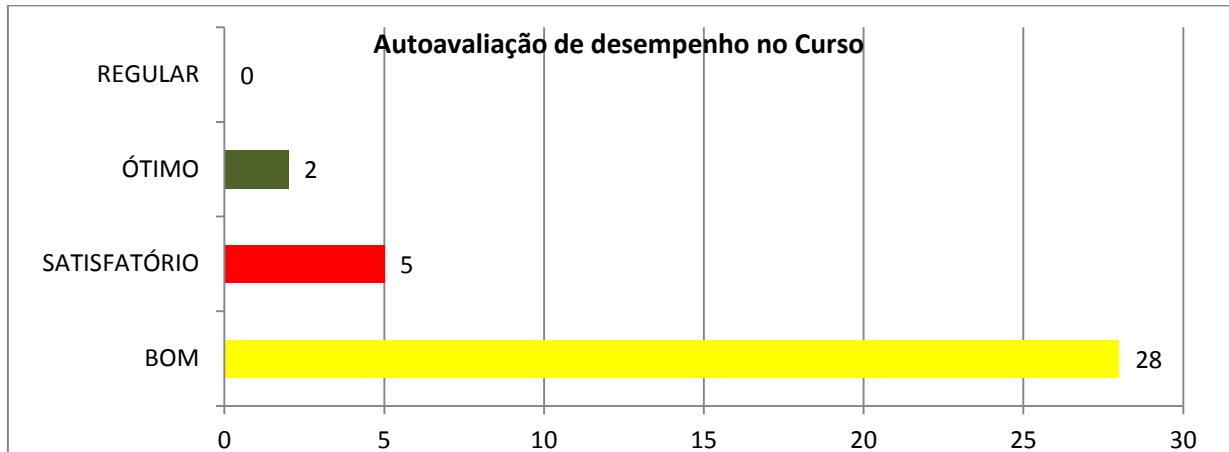
Além da dificuldade em se obter uma vaga em instituições públicas, o dia-a-dia dos estudantes de ensino superior noturno (que representa 60,1% do total nacional) apresenta particularidades em função das características urbanas e de infraestrutura da cidade onde está situada a instituição de ensino, do trabalho e da localização da residência do estudante; entretanto, nas três amostras investigadas, composta por 340 estudantes, dos quais 86% são trabalhadores, o pano de fundo é único e caracterizado por dificuldades para a chegada do estudante à instituição de ensino, causando atrasos frequentes, perda de aulas, perda de provas, que pode trazer prejuízos à sua aprendizagem, e até mesmo, podendo representar a reprovação em semestre ou ano em uma dada disciplina (TERRIBILI FILHO 2007, p. 129).

É fácil concluir que o estudante que trabalha durante o dia e estuda no período noturno encontra dificuldades para conciliar os horários de saída do trabalho e de chegada à Universidade. A impossibilidade de permanecer maior tempo na academia, o cansaço e a má alimentação, dificulta que ele usufrua da infraestrutura do Curso. Isso tem influência direta no rendimento e na apreensão dos conteúdos, deixando de participar dos projetos de pesquisa e de extensão.

#### 4.1.4 A Autoavaliação Quanto ao Desempenho no Curso

A reflexão sobre o próprio desempenho é uma forma de fazer com que o egresso pense sobre o Curso. Como olhar para a própria atuação exige maturidade, remete-se o egresso a repensar sua aprendizagem, seus métodos de estudo, lembrando que de que se trata com pessoas que possivelmente já estão desenvolvendo atividade profissional jurídica.

Figura 4 – Autoavaliação de desempenho no Curso



Fonte: Própria (2012)

Podemos observar que somente dois egressos informaram que tiveram um ótimo desempenho, e para cinco o desempenho foi satisfatório. O objetivo desta pergunta foi provocar o egresso para que fizesse uma reflexão acerca de seu comprometimento acadêmico. Considerando-se que ao longo de cinco anos de Curso há alternâncias de desempenho em face das variáveis que se apresentam, entende-se que houve por parte da maioria dos respondentes a tendência de se manterem num lugar de conforto, optando pela resposta bom desempenho.

Concluo que a pergunta não possibilitou aos alunos uma resposta mais exata, pois o desempenho individual pode ter sido melhor ou pior em determinadas disciplinas e em determinados momentos do Curso. Acredito que o índice bom possa ter sido entendido pelos alunos como um índice médio.

#### 4.1.5 Da participação do Egresso em Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e em Projetos de Extensão Universitária

Somente dois egressos informaram ter participado de programas de pesquisa e somente oito disseram ter participado de projetos de extensão. Ocorre que, grande parte dos acadêmicos trabalha para pagar as mensalidades do Curso, sendo que em determinados casos as bolsas de pesquisa e de extensão não cobrem as despesas, inibindo-o de participar de projetos dessa natureza. As considerações feitas sobre o aluno que trabalha durante o dia e estuda à noite são

aplicáveis ao presente tema, ou seja, as condições de acesso à Universidade e a pouca permanência no Campus inibe a participação mais efetiva nos projetos de pesquisa e de extensão.

De 2008 em diante, com a implantação da Clínica de Direitos Humanos, vários alunos constituíram grupos de pesquisa, bem como se verificou sensível participação dos acadêmicos nos projetos sociais ligados à extensão universitária.

Quadro 7 – Projetos de pesquisa específicos do Curso de Direito

<b>Título do Projeto</b>	<b>Início</b>	<b>Término</b>
A eficácia do direito à saúde da criança e do adolescente no município de Joinville: justiça e realidade	01/03/2008	31/12/2008
O direito de convivência <i>versus</i> o tempo de permanência de crianças e adolescentes nos abrigos de Joinville: uma análise sobre o atendimento aos princípios constitucionais	01/03/2008	31/12/2008
O Brasil e o sistema interamericano de Direitos Humanos	01/02/2009	31/12/2009
Gestão de recursos hídricos: estudo da aplicabilidade da legislação ambiental no município de Joinville/SC	01/02/2009	31/12/2009
A mediação como instrumento de solução de conflitos familiares nas classes sociais de baixo poder econômico	01/02/2010	31/12/2010
Um diagnóstico das denúncias registradas na Delegacia da Mulher com base na Lei Maria da Penha no ano de 2009 em Balneário Piçarras-SC	01/02/2010	31/12/2010
Estudo comparado entre os sistemas europeu e interamericano de direitos humanos	01/02/2010	31/12/2010
Controle de Convencionalidade no Brasil: realidade ou ficção?	01/02/2010	31/12/2010
O Direito e a Literatura: Influências e as relações nas obras literárias Antígona, o processo e os irmãos Karamazov	01/02/2010	31/12/2010
A Pena de Morte e o Cinema	01/02/2011	31/03/2011
Jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos	01/03/2011	31/12/2011
Propriedade intelectual e inovação como diferencial para competitividade de empresas nascentes	01/03/2011	31/12/2011
A inovação como diferencial para competitividade de empresas nascentes	01/03/2011	31/12/2011
Auxílio reclusão: direito social como garantia do princípio da individualização da pena	01/02/2011	31/12/2011
Cheque "Pós - Datado" e sua legalidade	01/02/2011	31/12/2011
A Efetividade do Controle Constitucional Difuso	01/02/2011	31/12/2011
Meta 2 no Judiciário brasileiro - celeridade ou julgamentos defeituosos?	01/02/2011	31/12/2011
Como está ocorrendo a Aplicação da Lei nº. 12.305/2010 que trata da Política Nacional de Resíduos Sólidos na Cidade de Joinville	01/02/2011	31/12/2011
Igualdade de Gênero e Raça: Diagnóstico do Curso de Direito na Universidade de Joinville no Ano Acadêmico de 2011	01/02/2011	31/12/2011
Novo Estatuto do Torcedor e suas Implicações na Sociedade	01/02/2011	31/12/2011
O crescente avanço da violência urbana	01/04/2011	31/12/2011
Jurisprudência da Corte Interamericana	01/03/2011	31/12/2011
Coletânea de Jurisprudência sobre Direitos Humanos	01/03/2011	31/12/2011
Legislação Ambiental e gestão de recursos hídricos na bacia hidrográfica do Rio Cachoeira	01/06/2011	31/05/2013

Fonte: Própria (2012)

Dentre os projetos de extensão, promovidos pelo Curso de Direito, podem ser citados:

a) Juizado Especial Cível:

Objetivo: Participação da UNIVILLE, através do Departamento de Direito, em um trabalho de composição de litígios em parceria com o Tribunal de Justiça do Estado de Santa Catarina.

b) Programa Fórum de Estudos e Debates sobre a Violência Urbana:

Objetivo: Formulação de um Plano Básico De Ação – P.B.A. para a prevenção e o combate à violência urbana de Joinville.

c) Clínica de Direitos Humanos:

Objetivo: é um projeto universitário que tem como objetivo imperioso a união entre a teoria e a prática. O processo teórico se dá com o estudo de textos ligados a direitos humanos e discussão pelos alunos, com objetivo a reflexão dos mesmos. Essa metodologia é muito importante tendo em vista que o conhecimento é construído por todos os alunos e envolvidos no debate dos artigos e casos que são trazidos a estudo. A Clínica ainda tem como um dos escopos o estudo do Sistema Interamericano de Direitos Humanos. Esse sistema é formado pela Comissão Interamericana de Direitos Humanos e pela Corte Interamericana de Direitos Humanos que são organismos com suas atribuições previstas na Convenção Americana de Direitos Humanos.

d) Educar Direitos Humanos – EDH:

Objetivo: Possibilitar o desenvolvimento de novas técnicas e metodologias na educação em direitos humanos para o Ensino Fundamental. Proporcionar um estudo e reflexão entre os alunos da Clínica de Direitos Humanos da UNIVILLE e os próprios professores do ensino fundamental do colégio da UNIVILLE a fim de proporcionar a realização de um Curso de Capacitação em Direitos Humanos para Professores, que será capaz de efetivamente demonstrar que o conceito de Direitos humanos pode ser trabalhado em todas as esferas de conhecimento (matemática, ciências, histórias, etc.) e níveis de instrução (desde o ensino fundamental até o pós-doutorado).

A gestão e os professores do Curso precisam identificar forma de estimular os acadêmicos a participarem dos projetos de pesquisa e de extensão, pois, segundo os dados coletados, somente dois egressos informaram ter participado de programas de pesquisa e somente oito disseram ter participado de projetos de extensão.

A concessão de bolsas de estudo acena positivamente como fator de incentivo à participação discente nos referidos projetos. Insta ressaltar que o Curso está integrado na política institucional de concessão de bolsas de estudo. Uma das modalidades é a Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC). O objetivo é oportunizar a participação dos estudantes de graduação, de acordo com a sua área de conhecimento, em projetos de pesquisa. O objetivo é despertar a vocação científica e incentivar talentos potenciais entre estudantes, bem como estimular o desenvolvimento do pensamento científico e da criatividade. Os estudantes pesquisadores recebem desconto na mensalidade.

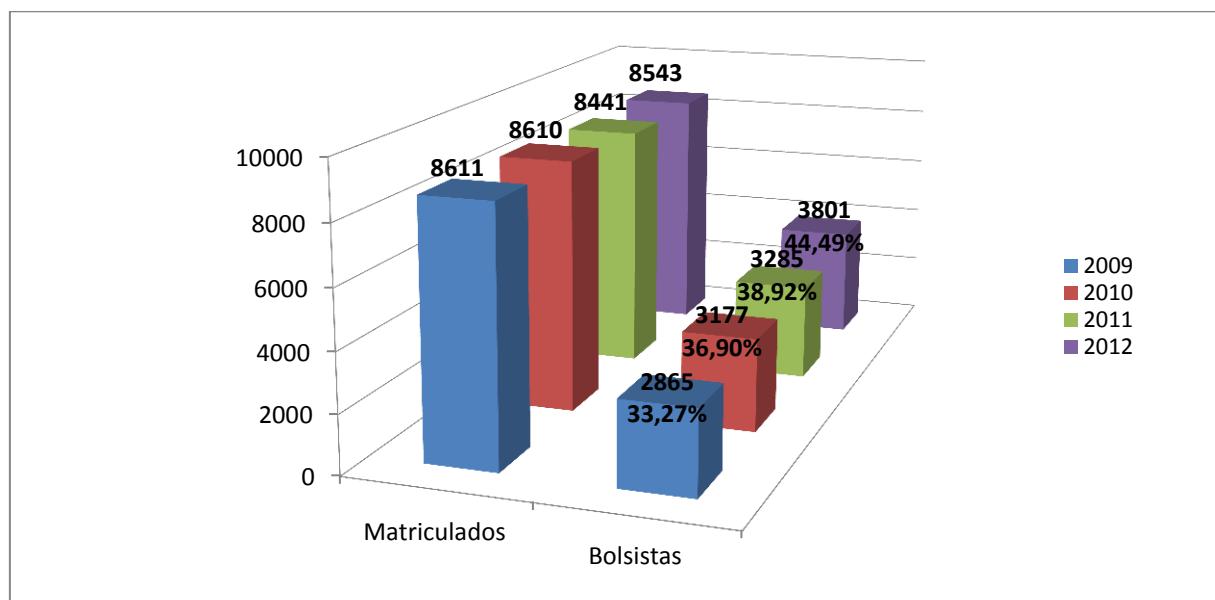
O PIBIC está inserido no Programa de Bolsa de Estudo da Universidade. Esse programa prevê o oferecimento de bolsas parciais ou integrais nas mensalidades dos Cursos de graduação por meio do preenchimento do Cadastro Socioeconômico. Os estudantes são beneficiados de acordo com os repasses dos recursos e com o Índice de classificação que obtiverem depois do preenchimento do cadastro. Para obtenção deste Índice de Classificação é levado em consideração a renda bruta do grupo familiar, os gastos com habitação, transporte coletivo, educação, doença crônicas, patrimônios, além de outras situações definidas pela Comissão de Fiscalização e Equipe Técnica da Universidade. Os recursos distribuídos neste Programa são:

- a) Verba Artigo 170 - são recursos do governo do Estado distribuídos a partir do Cadastro Socioeconômico do aluno;
- b) Verba Artigo 171 - são recursos do governo do Estado destinados a estudantes que cursaram o ensino médio em escola pública ou como bolsistas integrais em escola particular, tendo residência comprovada de mais de dois anos em Santa Catarina;
- c) Recursos Próprios - recursos disponibilizados pela UNIVILLE através de Cadastro Socioeconômico, para alunos que se

- identificarem como aluno que estudou em escola pública, ou em particular com bolsa integral e que a renda do grupo familiar não ultrapasse três salários mínimos por pessoa;
- d) Bolsa de Programas e Projetos de Extensão-PIBEX- viabiliza a participação acadêmica em programas e projetos ou atividades culturais. Os estudantes recebem desconto na mensalidade;
  - e) ProUni - São bolsas para os estudantes que concluíram o Ensino Médio em Escolas Públicas e ou em Escolas Particulares sendo bolsista integral, que tenham feito o ENEM com desempenho de no mínimo 450 pontos e superior a 0 na redação e com renda bruta do grupo familiar de até um salário mínimo e meio por pessoa para bolsas de 100% e até 3 salários mínimos por pessoa para bolsas de 50%.

Na Figura 5 pode-se observar a proporção de alunos beneficiados com o programa de bolsas de estudo.

Figura 5 – Demonstrativo das bolsas concedidas pela Universidade



Fonte: Própria (2013)

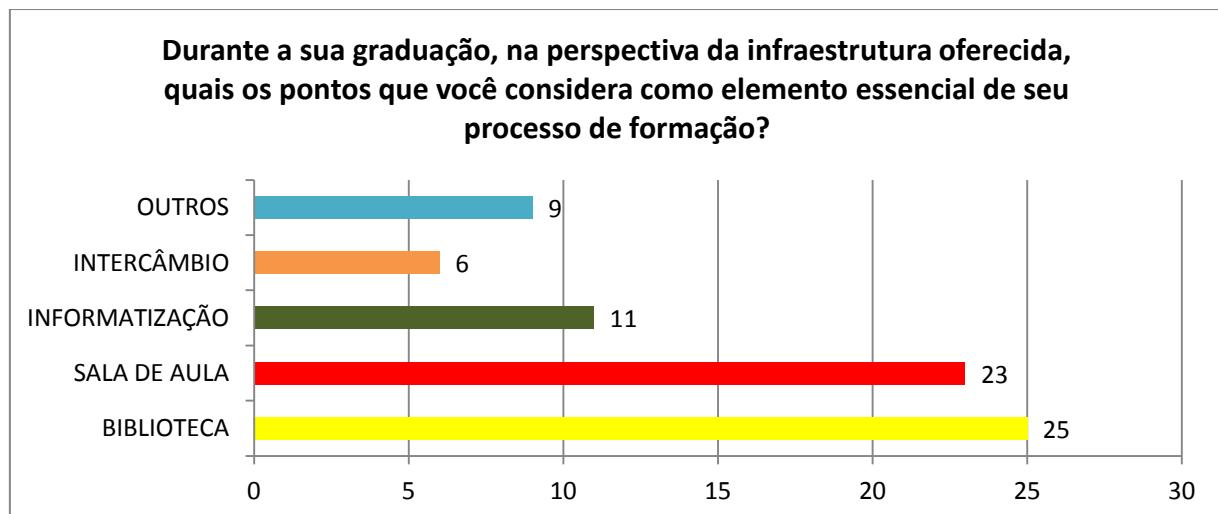
Os dados demonstram que a Universidade disponibiliza recursos para o desenvolvimento de pesquisa e o custeio de despesas de mensalidades aos estudantes carentes.

Diante da existência de tais recursos cabe à gestão do Curso de Direito e ao corpo docente a mobilização no sentido de que sejam incentivados os discentes a apresentarem projetos que se enquadrem nas linhas de pesquisa e de extensão previstas nos editais internos.

#### 4.1.6 Da Relação da Infraestrutura Oferecida com o Processo de Formação do Acadêmico

Ficou evidenciado que em termos de infraestrutura os egressos atribuem grande importância à biblioteca e à sala de aula como elementos do processo de aquisição de conhecimento.

Figura 6 – A relação entre a infraestrutura e o processo de formação jurídica



\*As pessoas podiam marcar mais de uma caixa de seleção, então a soma das percentagens pode ultrapassar 100%.

Fonte: Própria (2012)

Com relação à Biblioteca, tendo o novo prédio sido inaugurado em 30 de agosto de 2002, dividido em quatro pavimentos. Atualmente funciona como órgão suplementar da UNIVILLE, em regime de Biblioteca Central, tendo aos seus

cuidados o processamento técnico, bem como, os serviços de seleção e aquisição de material bibliográfico das bibliotecas. No ano 2007 foi implantado o Sistema Integrado de Biblioteca da UNIVILLE (SIBIVILLE) que estabelece as normas que regem e orientam o uso e as rotinas da Biblioteca Universitária.

Atualmente a Biblioteca da UNIVILLE disponibiliza exemplares das bibliografias básicas e complementares, mantendo-as atualizadas. Verifica-se ainda a disponibilidade de periódicos específicos do Direito que complementam as pesquisas dos acadêmicos, a saber:

1. Interesse Público;
2. Justiça do Trabalho;
3. Prática Jurídica;
4. Revista de Direito Administrativo;
5. Revista de direito ambiental;
6. Revista de direito constitucional e internacional;
7. Revista de direito do consumidor;
8. Revista de direito do trabalho;
9. Revista de Estudos Criminais;
10. Revista de Estudos Tributários;
11. Revista de Previdência Social;
12. Revista do instituto dos advogados de SP;
13. Revista dos Tribunais;
14. Revista Jurídica Consulex;
15. Revista Jurídica Notadez;
16. Revista LTR;
17. Revista magister de direito ambiental e urbanístico;
18. Revista Magister de direito civil e processual civil;
19. Revista Magister de direito empresarial concorrencial e do consumidor;
20. Revista magister de direito penal e processual penal;
21. Revista magister de direito trabalhista e previdenciario;
22. Revista Síntese Direito de Família;
23. Revista Síntese: Direito Previdenciário.

O aluno tem a possibilidade de consultar o acervo por meio da internet, podendo inclusive efetuar a reserva da obra a ser consultada. Além disso, pode o acadêmico utilizar as bases de dados EBSCO, CAPES e outros bancos de dados conveniados com a Universidade.

Conforme levantamento efetuado em março de 2012, existem na Biblioteca da Universidade cerca de 7.800 títulos e cerca de 19.000 volumes destinados ao Curso de Direito.

Os egressos deram destaque à biblioteca como elemento importante da infraestrutura para a formação jurídica do aluno. Revelaram, assim, interesse pela leitura. Essa indicação é muito importante, pois os textos escritos se constituem em instrumentos importantes para a aquisição e apreensão de conhecimentos, possibilitando também, que os alunos, por meio de processos mentais desenvolvam novos conhecimentos.

A Universidade tem disponibilizado ambientes e acervos bibliográficos que atendem às exigências legais e às recomendações dos professores. Cabe ao Curso de Direito incentivar e cobrar dos alunos a utilização da biblioteca como extensão da sala de aula.

Com relação à infraestrutura das salas de aula e aos recursos de tecnologia da informação, tem-se que todas as salas de aula são dotadas de climatização, com sistema de projeção de imagens, estando conectadas à rede mundial de computadores *Web*.

#### 4.1.7 Do Estágio Extracurricular e da Prática Jurídica

Depreende-se dos dados coletados que dos 35 respondentes, seis não realizaram estágio extracurricular.

Com relação a este tipo de estágio vale ressaltar que o Curso, por meio do Escritório de Empregabilidade instalado na Universidade, facilita aos acadêmicos a inserção dos estudantes em escritórios de advocacia, repartições públicas e órgãos judiciários. Concede, também, internamente, bolsas de estudos para estágios na Assessoria Jurídica, no Escritório Modelo de Assistência Judiciária e no Juizado Especial Cível.

Muitos dos estudantes precisam de ajuda financeira para custear seus estudos, sendo o estágio extracurricular uma alternativa que, além de trazer auxílio financeiro, também contribui para sua formação jurídica.

É compreensível que os alunos do Curso de Direito procurem complementar seus estudos com a realização de atividades práticas, pois, estas representam importante fator na concatenação dos conteúdos jurídicos com as demandas práticas do cotidiano jurídico, possibilitando ao acadêmico uma visão completa da sua profissão e habilidades. A realização de estágios extracurriculares estimula nos estagiários o desenvolvimento da sensibilidade e da habilidade de interpretação da realidade em que está inserido, vivenciando as principais atividades profissionais afeitas ao direito: advocacia, magistratura, Ministério Público e procedimentos dos auxiliares da justiça.

#### 4.1.8 Da Atividade Profissional Desenvolvida pelos Respondentes na Época da Pesquisa

Percebe-se que nem todos os egressos que responderam os questionários, concluintes de 2009, estão atuando profissionalmente na área jurídica, ou seja, nove dos 35 egressos não estão atuando.

Apesar de o direito ser um campo amplo para a atuação dos egressos deve ser considerado que estes se deparam com muitas dificuldades. Para poder se estabelecer como profissional liberal, de forma individual ou em sociedade, o egresso precisa arcar com despesas e investimentos, tendo que assumir custos fixos que dificultam sua entrada no mercado de trabalho. O estágio extracurricular, por vezes, possibilita que depois de formado e com a aprovação no Exame da Ordem, os egressos exerçam a advocacia como empregados de bancas de advogados ou exerçam assessoria jurídica em empresas privadas. Mais sorte têm os egressos cujos parentes já possuem bancas formadas. Os estudantes de direito são constantemente alertados durante a graduação que a competição no mercado de trabalho é muito grande. É preciso estar bem preparado para garantir seu espaço. Além de todo o conteúdo teórico e prático mediado pelo Curso, é importante

desenvolver nos acadêmicos o espírito empreendedor. Isso apareceu nas respostas dos egressos sob o sentido dado à autonomia profissional.

Cabe ressaltar que os bacharéis, aprovados no Exame da Ordem dos Advogados estão habilitados ao exercício da profissão de advogado. Em tese, esse exame faz um nivelamento no que diz respeito à formação técnica. Além da boa preparação teórico-prática, o Curso poderá também disponibilizar aos acadêmicos recursos didáticos para a aquisição de habilidades especiais exigidas pelo mercado, fazendo com isso, que os egressos possam desempenhar com maior eficácia a atividade de advocacia em escritórios próprios ou ampliar a sua “taxa de empregabilidade”<sup>10</sup>, aumentando, assim, as chances de sucesso na concorrência por empregos oferecidos por grandes bancas de advocacia ou pelos departamentos jurídicos de empresas públicas e privadas.

A Universidade dispõe de um Escritório de Empregabilidade que procura auxiliar os alunos e egressos dos diversos Cursos na busca por emprego nas suas áreas de atuação. Nessa linha, talvez o Curso pudesse incentivar a realização de debates acerca de temáticas, como preparação para o mercado de trabalho e discussões acerca das possibilidades oferecidas pela carreira jurídica. Outra iniciativa poderia ser a realização de Feiras de Empregos Jurídicos, aproximando os concluintes do Curso de Direito aos possíveis empregadores, os quais, por certo tem interesse nos novos talentos que se apresentam ao mercado.

A docência é uma das possibilidades de atividade profissional a disposição do egresso, porém, exigirá competências que poderão ser adquiridas logo após a conclusão do Curso como, por exemplo, a aquisição de título acadêmico que possibilite o exercício do magistério superior.

---

<sup>10</sup> Denomino de “taxa de empregabilidade” ao conjunto de habilidades que aumentem as chances de sucesso do egresso nos processos seletivos que objetivem a admissão de advogados chances de sucesso na concorrência por empregos oferecidos por grandes bancas de advocacia ou pelos departamentos jurídicos de empresas públicas e privadas. Nessas habilidades podemos considerar o conhecimento de outros idiomas, domínio da oratória, domínio das tecnologias de informática, domínio de novos ramos do direito, etc.

#### 4.1.9 Do Ramo do Direito Escolhido para o Exercício das Atividades Profissionais

A atuação profissional na área Cível foi indicada por 12 egressos. Isto pode ser justificado pela abrangência das atividades jurídicas nessa área. Seis egressos indicaram atuação no Direito Penal. Acredita-se que os respondentes informaram a área de predominância de exercício profissional, pois é comum se observar advogados atuando simultaneamente em áreas diversas, ou que mantenham proximidade. Pode-se presumir a partir desses dados, que o Curso está mais focado no direito privado, que diz respeito ao Direito Civil.

Figura 7 – Distribuição de atuação por área do Direito



Fonte: Própria (2012)

É sabido que a sociedade brasileira passa por profundas e rápidas transformações, principalmente após a promulgação da Constituição de 1988, também chamada de Constituição Cidadã. Por força dessa lei maior, o Brasil adotou o modelo de Estado Social, comprometendo-se em garantir os direitos sociais e assegurando aos cidadãos o pleno acesso à justiça. O exercício da cidadania e dos direitos garantidos constitucionalmente fez com que aumentassem as demandas judiciais relacionados tanto com o Direito Privado quanto com o Direito Público. Por sua vez, justifica-se a preferência dos egressos pela atuação na área cível em função da abrangência dessa atividade. O Direito Civil é a principal área de atuação do direito privado, pois é por meio dele que ocorre a regulação das relações entre as pessoas físicas e jurídicas. Ao atuar na área cível, o egresso se depara com toda a

amplitude de problemas sociais ao atender pessoas físicas, pessoas jurídicas, aos problemas ligados à posse e à propriedade e à sua forma de aquisição, à sucessão, aos contratos, etc. Esse índice revela que ações de reforço devem ser desenvolvidas pelo Curso para que ocorra ampliação das competências dos alunos nessa área do direito.

Por sua vez, seis egressos informaram que atuam na área penal. Assim como no Direito Civil, esta é também uma área de grande abrangência. O Advogado Criminal (ou advogado criminalista) atua nas diversas áreas do Direito Penal. Entre outras atividades, é ele quem promove a defesa do acusado em Inquérito Policial e em Ação Penal. Pode também atuar nas causas ligadas ao Direito Penal Tributário e ao Direito Penal Empresarial. Desenvolve uma função social muito importante. Nesse aspecto o Curso tem procurado desenvolver atividades pedagógicas que desenvolvam a ética e o senso crítico dos acadêmicos, principalmente porque em muitas situações é a liberdade das pessoas que está nas mãos dos profissionais que atuam nesse ramo do direito.

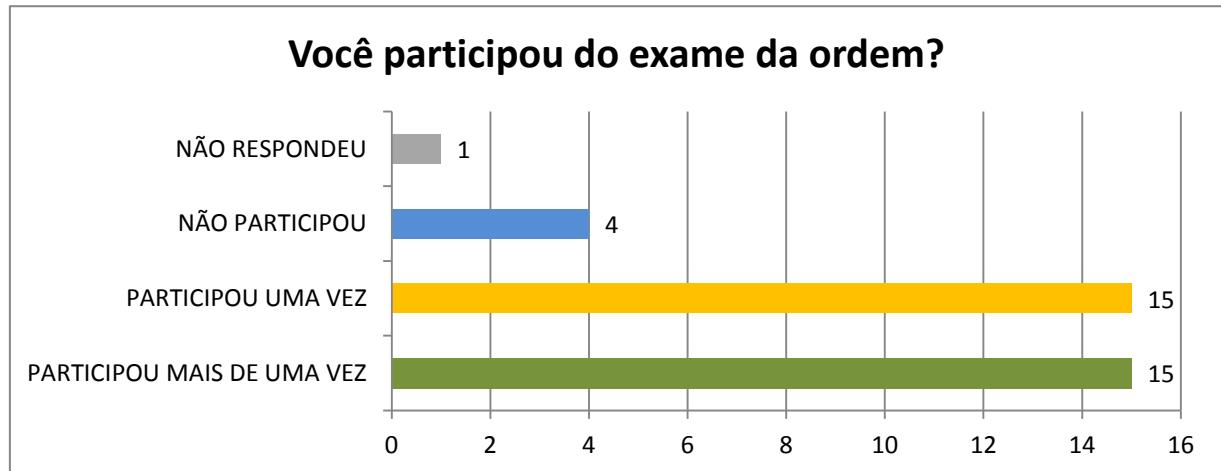
Verifica-se que a área previdenciária também atraiu vários egressos. Apesar de ser uma área mais específica de atuação, exige acompanhamento constante da legislação previdenciária e do direcionamento jurisprudencial. Cinco egressos informaram atuar com predominância nessa área. Esse dado é importante, pois a realidade do Curso nos mostra que a base teórica é fornecida, porém, não é o foco das atividades práticas no Escritório Modelo, o qual, segundo se constatou nesta pesquisa, está voltado preferencialmente para o Direito de Família. O mesmo comentário serve para os egressos que indicaram atuar com o Direito Tributário. Assim, o Curso precisa avaliar se a articulação teoria e prática estão sendo suficiente para preparar o bacharel que atuará nesses ramos.

#### 4.1.10 Da Participação do Egresso no Exame da Ordem

O exercício efetivo de atividades na área jurídica exige a aprovação no Exame da Ordem dos Advogados do Brasil. Na Figura 8 percebe-se que 15 egressos participaram mais de uma vez. Não se deu oportunidade nesta questão de

o egresso informar se havia logrado êxito no referido exame. Da mesma forma não se pode presumir a causa da não participação.

Figura 8 – Participação no Exame da Ordem dos Advogados



Fonte: Própria (2012)

Verifica-se que o Exame da Ordem dos Advogados tem exigido dos egressos conhecimentos teóricos e práticos, que requerem preparação prévia. A partir de 2010 esse exame passou a ser feito de forma unificada em todo o país, ou seja, a mesma prova é aplicada simultaneamente em todos os Estados na mesma data e no mesmo horário. Essa prática fez com que houvesse homogeneidade do grau de dificuldade das provas, diferentemente da forma anterior em que cada Estado elaborava e aplicava o referido exame. A atual sistemática de avaliação permitiu identificar alguns problemas no ensino jurídico, gerando discussões e ações para reversão desse quadro.

A Tabela 2 demonstra os resultados obtidos após a unificação do Exame da Ordem:

Tabela 2 – Aprovação desde a unificação do exame da ordem

Edição	Inscritos	Aprovados	Índice
1º Exame 06 e 07/2010	958.444	13.441	14,02%
2º Exame 09 e 11/2010	107.029	15.706	14,67%
3º Exame 02 e 03/2011	106.891	12.534	12,03%

4º Exame 07 e 08/2011	121.380	18.223	15,28%
5º Exame 10 e 11/2011	108.335	26.010	24,05%
6º Exame 02 e 03/2012	101.246	25.912	25,59%
7º Exame 05 e 07/2012	111.909	16.419	14,67%
8º Exame 09 e 10/2012	114500	20773	18,14%

Fonte: OAB (2012, web)

Verifica-se a partir do resultado nacional de aprovação que é muito baixo o índice de sucesso dos candidatos e que o melhor índice foi o obtido no 6º Exame com a aprovação de 25,59% dos inscritos.

Os egressos do Curso estão obtendo índices de aprovação superiores à média nacional. Como forma de preparação dos graduandos para enfrentar o Exame da Ordem é disponibilizado um exame simulado, onde se procura reproduzir o cenário real com as dificuldades inerentes a esse processo seletivo. O discente tem condições de aferir quais conteúdos precisam ser reforçados e, de certa forma o simulado medeia a ressignificação acerca do referido Exame, contribuindo para reduzir a ansiedade que permeia todo o processo.

Na Tabela 3 podem-se comparar os índices obtidos pelos concluintes e bacharéis do Curso de Direito da UNIVILLE.

Tabela 3 – Comparação entre a média brasileira de aprovação no Exame da Ordem dos Advogados do Brasil e a média obtida pelos egressos da UNIVILLE

Edição	CANDIDATOS		Aprovados		Índice	
	BRASIL	UNIVILLE	BRASIL	UNIVILLE	BRASIL	UNIVILLE
1º Exame 06 e 07/2010	958.444	36	13.441	1	14,02%	2,78%
2º Exame 09 e 11/2010	107.029	181	15.706	34	14,67%	18,78%
3º Exame 02 e 03/2011	106.891	195	12.534	33	12,03%	16,92%
4º Exame 07 e 08/2011	121.380	192	18.223	32	15,28%	16,67%

5º Exame 10 e 11/2011	108.335	180	26.010	55	24,05%	30,56%
6º Exame 02 e 03/2012	101.246	165	25.912	55	25,59%	33,33%
7º Exame 05 e 07/2012	111.909	174	16.419	32	14,67%	18,39%
8º Exame 09 e 10/2012	114.500	-	20.773	-	18,14%	-

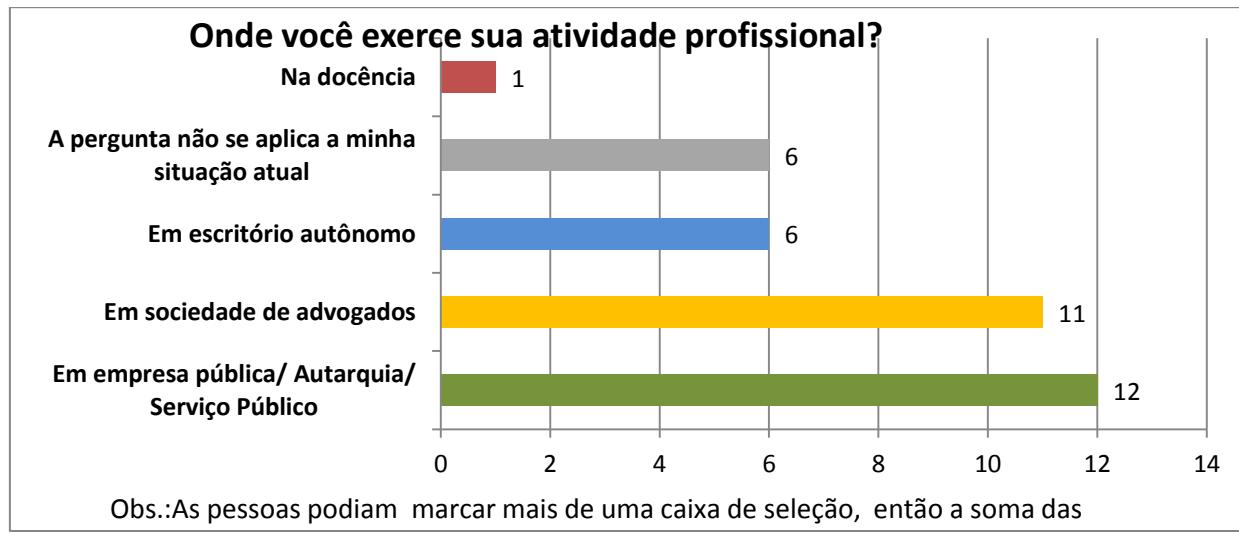
Fonte: OAB (2012, web)

Os índices obtidos por nossos egressos estão acima da média nacional, porém, indicam que precisam ser desencadeadas ações para que os resultados melhorem.

#### 4.1.11 Do Local Onde é Exercida a Atividade Profissional Jurídica

Verifica-se que a maioria dos egressos desenvolve suas atividades em escritórios de advocacia, sendo 11 em escritórios pertencentes à sociedade de advogados e seis em escritório autônomo.

Figura 9 – Local de atuação profissional



Fonte: Própria (2012)

Apesar de grande parte dos ingressantes no Curso explicitarem sua intenção de participar de concursos públicos, o que se verifica é que 17 egressos estão atuando como advogados. Para muitos, a advocacia é um campo de realização; para outros será, ao menos, um tempo de aprendizado que lhes poderá abrir as portas de outras atividades, no campo do direito, nos diversos ramos do serviço público. O Curso não forma advogados, forma bacharéis em direito, os quais após aprovação no Exame da Ordem poderão exercer a advocacia.

Pelo que se observou das respostas, seis egressos se sentiram em condições de estabelecer seu próprio escritório e advogar. Outros preferiram trabalhar em sociedade de advogados. Nesta modalidade o egresso tem a possibilidade de trocar ideias e compartilhar experiências, facilitando a elaboração das teses jurídicas necessárias para a defesa dos interesses dos clientes.

A presente pesquisa revelou que o Curso precisa ensinar os alunos a trabalhar, tanto de forma isolada como em grupo, pois na vida profissional as situações práticas exigirão essa competência, a qual transcende o mero domínio teórico-prático dos conhecimentos jurídicos. Há necessidade de o egresso saber se relacionar profissionalmente. Isto deve ser exercitado na academia, minimizando-se os problemas relacionais que surgirão no exercício da carreira profissional.

#### 4.1.12 Das Perspectivas Profissionais Percebidas Pelos Egressos

A maioria dos respondentes sente-se otimista com relação às perspectivas profissionais. Verifica-se na Figura 9 que 29 egressos estão exercendo atividade jurídica. Isto explica o otimismo em relação à profissão escolhida.

Figura 10 – As perspectivas de exercício profissional



Fonte: Própria (2012)

É importante ressaltar que a Constituição Federal de 1988, no seu artigo 133, determina que o advogado é indispensável à administração da justiça, sendo ele inviolável por seus atos e manifestações no exercício da profissão. Assim é indiscutível tratar-se de uma atividade de grande relevância para a sociedade. A função social do advogado está também prevista na Lei nº 8.906, de 4 de julho de 1994, que dispõe acerca do Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), estabelecendo o seguinte:

Art. 2º. O advogado é indispensável à administração da justiça.

§ 1º No seu ministério privado, o advogado presta serviço público e exerce função social.

§ 2º No processo judicial, o advogado contribui, na postulação de decisão favorável ao seu constituinte, ao convencimento do julgador, e seus atos constituem múnus público.

§ 3º No exercício da profissão, o advogado é inviolável por seus atos e manifestações nos limites desta Lei (BRASIL, 2012, web).

É plenamente compreensível que os egressos atribuam à profissão escolhida boas perspectivas de realização pessoal, social e financeira, dada a própria representação que a profissão tem socialmente, além do investimento pessoal feito.

Por outro lado, o grande número de Cursos de direito implantados no Brasil estão causando grande concentração de advogados em determinados locais do país. O acesso à profissão jurídica já teve seus melhores momentos e sofre hoje o impacto de um excesso de oferta, principalmente nos centros

formadores desses profissionais, onde se encontram as escolas de direito. Parece que permanecer nos grandes centros facilita aos egressos a maior propensão à ascensão na carreira.

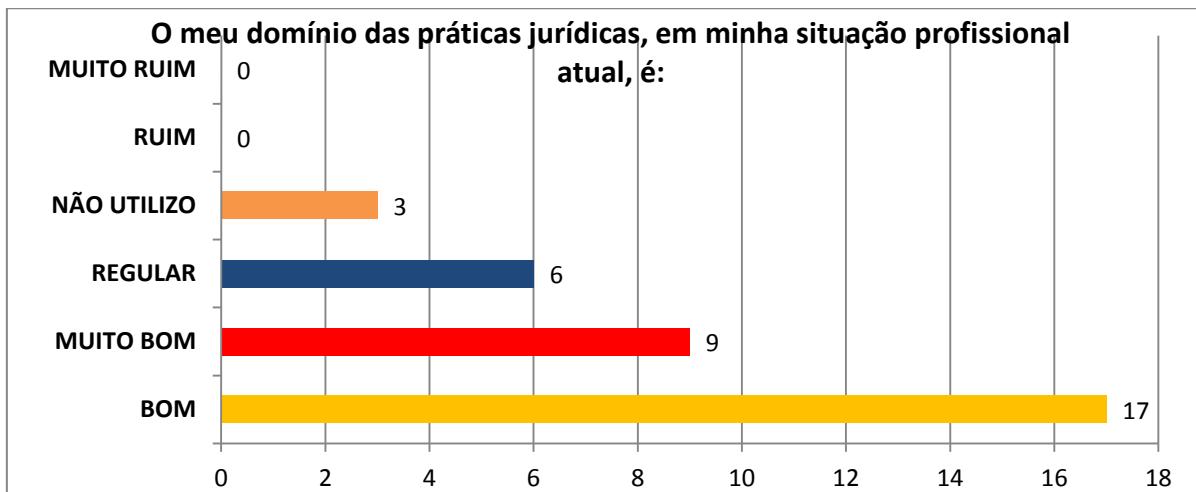
Verifica-se que nesses grandes centros o monopólio das grandes bancas de advocacia, o que dificulta o êxito dos pequenos escritórios. Quanto à carreira no serviço público, os egressos se deparam com a complexidade e a competitividade dos concursos públicos. Para Arruda Junior (1983, p. 40) o mercado de trabalho nas carreiras jurídicas na década de 80, privilegiava os egressos das universidades públicas, sob o fundamento destas possuírem melhores corpos docentes, com maiores recursos para a pesquisa e para a extensão universitária. A atual concorrência existente entre as escolas de direito privadas e o controle estatal alterou o quadro apresentado por Arruda Junior, haja vista que a qualidade dos egressos e a sua “taxa de empregabilidade” são vitais para a sobrevivência dos Cursos.

Ao Curso cabe a responsabilidade de mediar a formação dos bacharéis para que estes se tornem advogados e profissionais do direito, responsáveis, éticos e competitivos, e que possam se sobressair no mercado de trabalho. Indaga-se, por que isto não acontece na sua plenitude?

#### 4.1.13 O Domínio das Práticas Jurídicas na Atual Situação Profissional do Egresso

Denota-se que nove egressos sentem-se seguros e com domínio das habilidades práticas necessárias ao desempenho das atividades profissionais. Outros 17 egressos informaram que possuem bom domínio dessas habilidades.

Figura 11 – Domínio das Práticas Jurídicas



Fonte: Própria (2012)

Ao atribuir-se ter “muito bom” ou “bom domínio” do fazer jurídico, o egresso implicitamente atribuiu ao Curso a participação da constituição do seu saber fazer. Infere-se que este saber fazer não foi produzido de modo espontâneo. Foi constituído ao longo dos cinco anos de graduação e da atividade jurídica desenvolvida após o Curso. Muitos fatores podem ter influído no fato de os seis egressos afirmarem ter um domínio regular da prática jurídica. O Curso precisa investigar as causas dessa significação para agir proativamente nesse fator.

#### 4.2 Análise e Discussão sobre os Resultados dos Questionários – Questões Abertas

Formulou-se o quadro perguntas abertas no questionário enviado aos egressos. Foi pedido aos respondentes o seguinte:

- Relate/descreva os aspectos/fatos marcantes que você destacaria na sua trajetória acadêmica.
- Descreva o(s) professor(es) que mais marcou(ram) sua vida acadêmica no curso de direito.
- Em sua opinião, referenciando com o que você vivenciou na Universidade, o que você caracteriza um bom curso de direito?
- Que sugestões você daria para melhorar o curso de direito?

Após a devolutiva do material, foi feita a transcrição das respostas dos 35 egressos que colaboraram com a primeira fase da pesquisa. De posse das informações fornecidas pelos respondentes procurei estabelecer uma categorização por meio de um conjunto de elementos denominados “categorias descritivas” (LÜDKE e ANDRÉ, 2007). Essa categorização é obtida por meio de um processo de classificação e organização dos dados, procedendo-se leitura e releitura das informações coletadas. As respostas dos egressos às questões propostas foram dispostas em quadros e nesses foram destacados com cores diferentes e por temas, os termos e expressões, que no meu entendimento tinham condições de revelar aspectos essenciais para a pesquisa. Feito isso, os resultados foram apresentados por temas que pudessem representar padrões ou tendências identificadas nas falas dos egressos. De posse desses dados analisei qualitativamente os resultados obtidos.

Cabe salientar que procurei não me deter à mera descrição das categorias, mas procurei acrescentar abstrações, objetivando encontrar novas explicações e abstrações, seguindo as orientações de Lüdke e André (2007), objetivando desvelar semelhanças e tendências na fala dos respondentes.

#### 4.2.1 Relate/Descreva os Aspectos/Fatos Marcantes que Você Destacaria na sua Trajetória Acadêmica

No Quadro 8, apresento as respostas dadas pelos respondentes à primeira pergunta aberta.

Quadro 8 – Respostas dos egressos do Curso de Direito formados em 2009 à questão:  
Relate/descreva os aspectos/fatos marcantes que você destacaria na sua trajetória acadêmica

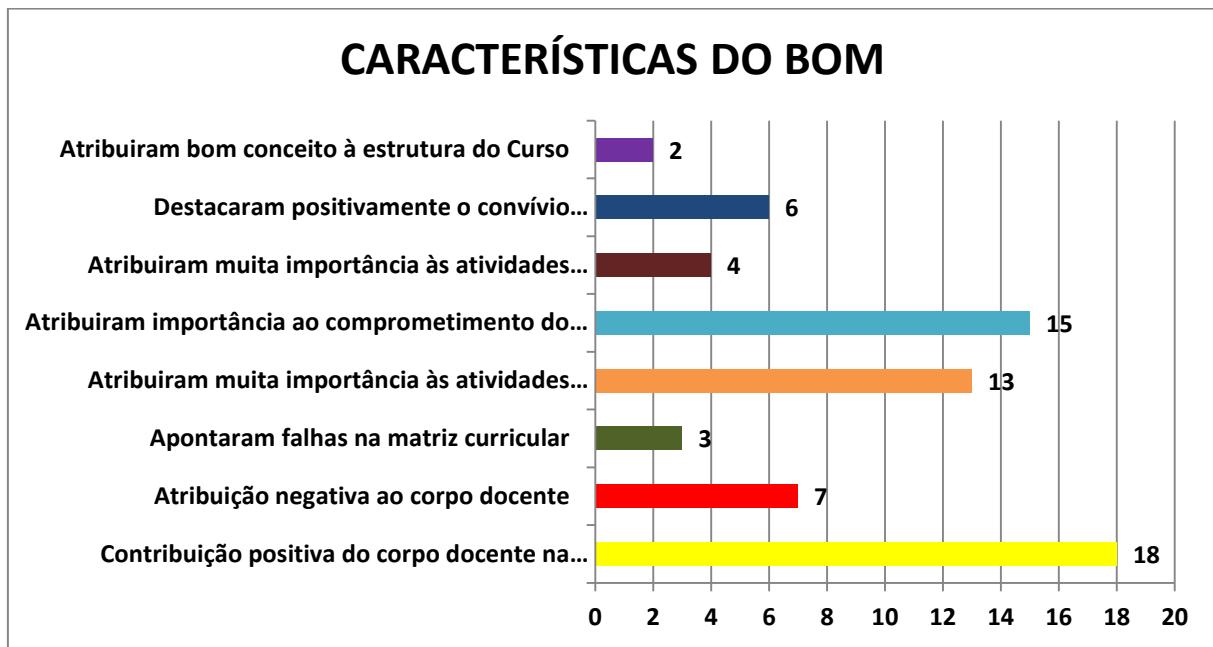
Egresso	<b>Relate/descreva os aspectos/fatos marcantes que você destacaria na sua trajetória acadêmica</b>
1. L.V.S.	Não respondeu.
2.M.L.C.	Iniciei a graduação na Unisul. Com a transferência para Univille demorei um semestre a mais do que o previsto para conclusão do curso. Sempre trabalhei para pagar a faculdade e não tive grandes oportunidades de trabalho na área jurídica, já que a remuneração de estágio a época não supriria a minha necessidade financeira. Tenho facilidade de compreensão. Assim, aproveitei bem as aulas, sem me dedicar muito em outras oportunidades. Ainda assim, as notas sempre foram razoáveis. O que quero demonstrar aqui é que a qualidade profissional e didática do corpo docente é muito importante porque alguns alunos não demandam tempo durante a graduação para estudar, absorvendo apenas conhecimentos ministrados nas aulas.
3.D.M.B.	Os professores da instituição contribuíram muito para a minha formação acadêmica, sempre com experiências compartilhadas. A estrutura da universidade foi um diferencial marcante. Com certeza, um dos pontos mais marcantes foi a minha participação como representante da Univille no Simulado do Sistema Interamericano de Direitos Humanos em Washington.
4.M.T.A.	Não respondeu.
5. L.F.R.	A minha viagem a Comissão interamericana de Direitos Humanos, através do projeto de extensão com a Professora "Z".
6. R.M.A.	Destaco desde a sala de aula completa em sua infraestrutura; Biblioteca ampla, porém com alguns itens defasados, mas que me ajudaram nas horas mais complicadas; Na minha trajetória acho que me destaquei, sendo assíduo com os meus estudos e com grande ajuda dos professores do curso.
7. G.P.O.	Palestras, Congressos, TCC e trabalhos em geral.
8.G.O.G.	Destacaria uma ótima relação para com os professores, incluindo as conversas e discussões de ideias dentro e fora do âmbito acadêmico.
9. D.M.	Tudo foi marcante em minha trajetória acadêmica, cada professor teve o seu valor dentro do curso, cada um contribuiu de alguma forma, cada disciplina foi devidamente ministrada, algumas, porém poderiam ser melhores aproveitadas e outras abolidas da grade curricular! Por muitas vezes nos sentimos como "ratos de laboratório" por termos sido a primeira turma semestral, acreditamos que a grade curricular ainda era falha e possível de ajuste.
10.D.M.A.	Minha experiência na Univille foi muito decepcionante, pois a minha foi a 1ª turma noturna, e parece que foi relegada, somente no final do curso que a direção após diversos protestos começaram a prestar atenção no que estava acontecendo com a condução do curso. A sensação que tive foi que os professores e alunos fizeram o pacto da mediocridade, onde eles fingiam que ensinavam e os alunos fingiam que aprendiam. É claro que há sempre algumas exceções, pois tivemos poucos professores sérios e que se preparavam para dar às aulas.
11.J.C.H.J.	O aprendizado aplicado na atividade jurídica (estágio) desde o início da faculdade, passando por Cartórios, salas de audiência, Gabinetes de Juízes e Promotores, etc... Contato em sala de aula com profissionais que transmitem suas experiências como Promotores, Juízes, Procuradores da República e Advogados gabaritados.
12.N.R.M.	Experiência docente/discente simultaneamente; Excelentes professores, com muito conteúdo; Convívio acadêmico.
13.Y.C.	As discussões em sala de aula, seminários, amizade com os amigos de classe e professores.
14. A.M.	Relação com os professores e com os colegas de turma, confecção e apresentação do TCC.
15.F.N.S.	Falta de efetiva cobrança dos professores para estudo e leitura fora de aula.
16.C.M.L.C.	Confesso que não guardo grandes recordações desta época. Recordo-me de alguns professores, cujas aulas forem marcantes e dos grandes amigos que ganhei.
17.P.H.	Um fato muito importante na minha trajetória acadêmica foi a possibilidade de estagiar na área jurídica do início da faculdade até o último ano. Acredito que o estágio amplia os conhecimentos adquiridos na sala de aula por possibilitar a sua vivência na prática
18.C.C.J.	Estágio no Fórum como Juiz Conciliador pelo período de 2 anos.

19.M.	O que mais marcou foi a prática de estágio junto ao escritório acadêmico. Acredito que a prática é importante para formar profissionais e proporcionar ao acadêmico meios de entender o que as pessoas buscam da justiça. Procurar a maneira correta de ajuizar uma ação de acordo com o conflito existente. Isso marcou mais porque força o acadêmico a pesquisar.
20.E.F.R.	Falta de professor para a matéria de direito empresarial por dois meses. Professores inexperientes para a matéria lecionada. Livros extremamente desatualizados na biblioteca.
21.C.	Além das informações para meu conhecimento, as amizades.
22.J.V.K.	Aprovação em todas as disciplinas e conclusão do curso dentro do prazo mínimo. Estágio em escritório de advocacia desde o 1º semestre do curso, o que permitiu um melhor aprendizado teórico. Aprovação no exame de ordem na 1ª tentativa. Início de especialização imediatamente após a conclusão do curso de Direito.
23.B.S.	Dedicação ao estudo fora da sala de aula, tanto individualmente quanto em grupo. Empenho para desenvolver as atividades propostas pelos professores.
24.J.B.F.T.	Acredito que o fato de ter realizado um estágio extracurricular, no meu caso no MP SC, fez uma diferença do ponto de vista de experiência profissional, outro aspecto positivo é o fato de ter realizado estágio curricular no Escritório Modelo, com uma experiência de "advocacia", bem como ter sido Conciliador no Juizado Especial Cível.
25.A.W.	Conhecer o Tribunal de Justiça foi marcante, assim como a OAB em sua sede. Os filmes jurídicos vistos e depois relatados por nós, como o filme "O processo", o qual até tentei revê-lo, mas não consegui. As aulas na biblioteca também foram marcantes. A troca do professor "F" pelo "M" (comunista/socialista) que empurrava para nós leituras deste cunho, e tentava fazer lavagem cerebral no intuito de aplicar uma divisão de riquezas, onde sempre o empresário era culpado pela sua riqueza.
26.M.A.R.P.	O que mais me marcou no curso foi a prática no escritório modelo. A experiência como estagiário de atender pessoas que não podem pagar pelos serviços de um advogado foi muito boa para mim como forma de adquirir conhecimentos que livro nenhum ensina, e, por outro lado, se mostrou bastante útil também para quem era atendido.
27.D.O.	Não respondeu.
28.T.V.F.C.	Não me recordo de nenhum fato marcante no momento.
29. A.J.G.	O amor pelo direito refletido por alguns professores, os conselhos dos mestres em buscarmos conhecimentos em várias áreas do direito.
30.L.Z.	Ao entrar na faculdade, não tinha certeza de que o curso de direito era o que eu queria fazer. Foi por causa dos professores que acabei tendo certeza do que queria para minha vida profissional.
31.V.K.P.	Conhecimento de professores fantásticos que me ajudaram a idealizar o que sou hoje!
32. S.C.M.	Acredito que a instituição foi fundamental ao dar o norte para a vida profissional. Entretanto, considerando questões de aprendizado, posso dizer que os estágios extracurriculares que fiz foram mais conclusivos para a minha formação profissional. No meio acadêmico temos noções, teorias, enquanto que em estágios aprendemos a teoria aliada à prática. Quanto aos professores, considero que cerca 40% é comprometido com o aprendizado, o restante esta simplesmente lá para cumprir horário.
33.F.S.	Não respondeu.
34.A.C.A.	Embora no curso de Direito não haja especialização em nenhuma área, consegui ter base teórica suficiente para identificar a área de maior interesse. Com boas aulas ministradas por bons professores, houve o incentivo a leitura de doutrinas, jurisprudências, etc., o que é essencial ao operador do Direito, pois toda a informação do profissional jurídico se dá por meio desta. Destacaria como fatos marcantes as aulas ministradas pelos ótimos professores listados no próximo item, participação em seminários e palestras buscando aprofundar os estudos nas diversas áreas, e a participação no simulado para preparação do Exame da OAB.
35.A.L.G.	As aulas de ciências políticas, filosofia, sociologia, história do direito, teoria geral do processo. A vivência com os amigos.

Fonte: Própria (2012)

Quanto às categorias identificadas foram mais recorrentes as seguintes:

Figura 12 – Síntese das respostas dos Egressos de 2009 do Curso de Direito da Univille à pergunta: Relate/descreva os aspectos/fatos marcantes que você destacaria na sua trajetória acadêmica



Fonte: Própria (2012)

Ao indicarem os aspectos e fatos marcantes da trajetória acadêmica foram feitas 18 menções à importância do papel dos professores na sua formação, porém, sete revelaram fatos negativos relacionados aos docentes do Curso.

Entende-se que ao professor cabe mediar as relações de ensino e aprendizagem, porém, nem todos conseguem atender as expectativas discentes. Gil (2010) discute as questões relacionadas à atuação do professor universitário no que se refere à relação entre ensino e aprendizagem. Segundo este autor, muitos professores ao se colocarem à frente de uma classe, tendem a se ver como especialistas na disciplina que lecionam. Acreditam que há empenho dos alunos interessados em assistir as suas aulas. Por sua vez, acrescenta o autor, outros professores veem os alunos como principais agentes do processo educativo. Há, portanto que existir a preocupação docente com o ensino e com a aprendizagem. O interesse deve ser estimulado. Alguns professores,

Preocupam-se em identificar a aptidões, necessidades e interesses dos alunos com vistas a auxiliá-los na coleta das informações de que necessitam no desenvolvimento de novas habilidades, na modificação de atitudes e comportamentos e na busca de novos significados nas pessoas, nas coisas e nos fatos. Suas atividades estão centradas na figura do aluno, em suas aptidões, capacidades, expectativas, possibilidades, oportunidades e condições para aprender (GIL, 2010, p. 6).

É possível perceber nas falas dos egressos N.R.M., M.L.C., D.M.A. e E.F.R. percepções que se coadunam com tais características. Observa-se que, mais precisamente, N.R.M. e M.L.C. assim declararam: “*Excelentes professores com muito conteúdo*” e “*o que quero demonstrar aqui é que a qualidade profissional e didática do corpo docente é muito importante porque alguns alunos não demandam tempo durante a graduação para estudar, absorvendo apenas conhecimentos ministrados nas aulas*”. Pode-se presumir que estes dois egressos atribuíram significações positivas aos professores do Curso, destacando a excelência e a capacidade de mediar a necessidade de ensinar e a exiguidade de tempo que o aluno que trabalha tem para apreender os conteúdos e realizar tarefas extraclasse.

Por sua vez, para E.F.R. foi marcante a existência de “*Professores inexperientes para a matéria lecionada*”. Para D.M.A. “*a sensação que tive foi que os professores e alunos fizeram o pacto da mediocridade, onde eles fingiam que ensinavam e os alunos fingiam que aprendiam*”. Porém, D.M.A. abranda sua crítica dizendo: “*É claro que há sempre algumas exceções, pois tivemos poucos professores sérios que se preparavam para dar as aulas*”.

Esse tema leva a refletir acerca da gestão curricular discutida por Roldão:

Na mais clássica ou tradicional prática lectiva, na mais adequada ou na mais incorrecta, existe uma opção sobre o que ensinar, como organizar a aprendizagem e como avaliar os seus resultados – ou seja, a gestão curricular é inerente a qualquer prática docente. O que realmente varia é a natureza da opção, os níveis de decisão e os papéis dos actores envolvidos (ROLDÃO, 1999, p13).

Para Roldão (1999) a avaliação dos resultados do processo de ensino e de aprendizagem não deve ficar centrada somente nas notas que são dadas aos alunos. É preciso que a gestão adote práticas de avaliação do trabalho do professor, de sua adequação ou eficácia. Também aponta a necessidade de avaliação dos resultados da escola como promotora de aprendizagens curriculares. Entendo que as categorias apresentadas no Quadro 8 representam grande desafio à

gestão universitária, haja vista a necessidade de equacionar os problemas ali apontados para que sejam evitados prejuízos no processo de ensino e aprendizagem.

Percebe-se que E.F.R. e D.M.A. procuram atribuir possíveis causas aos problemas de ensino e aprendizagem vivenciados por eles e pelos demais colegas. Parece ser perfeitamente compreensível essa preocupação em compreender e explicar os fatos. A atribuição de causas, ou seja, a procura do nexo causal é perfeitamente aceitável. Uma corrente de estudo dentro da Psicologia Social, capitaneada pelas premissas de Heider (1970), indica que as pessoas procuram explicar ou dar significação às causas dos eventos, atribuindo a algo ou a alguém seus sucessos ou insucessos.

Cabem, também, algumas considerações complementares às 18 menções positivas relacionadas à atividade docente do Curso. Em Tardiff (2011, p. 159), encontramos que quando a prática educativa é encarada como “arte” o educador visa “o desenvolvimento de uma forma humana de vida que tem em si mesma sua própria finalidade, noção que engloba a um só tempo, os fins naturais, sociais e individuais do ser humano”. Nessa concepção de educação enquanto arte tem-se que ,

[...] a ação do educador pode ser associada á atividade do artesão, isto é, à atividade de alguém, que: 1) possui uma idéia, uma representação geral do objetivo que quer atingir; 2) possui um conhecimento adquirido e concreto sobre o material com o qual trabalha; 3) age baseando-se na tradição e em receitas de efeito comprovado específicas à sua arte; 4) age fiando-se também em sua habilidade pessoal, e, finalmente, 5) age guiando-se por sua experiência, fonte de bons hábitos, isto é, de “maneiras-de-fazer”, de “truques”, de “maneiras-de-proceder” comprovadas pelo tempo e pelos êxitos sucessivos (TARDIF, 2011, p. 159).

Alguns egressos demonstram que o saber profissional do docente dão uma significação especial à aprendizagem. Por exemplo: para o egresso J.C.H.J. foi marcante o “*Contato em sala de aula com profissionais que transmitem suas experiências, como Promotores, Juízes, Procuradores da República e Advogados gabaritados*”. Revela em sua fala que a importância do relacionamento com professores que possuem tais características. Essa significação se assemelha às atribuições dos egressos L.Z.: “*foi por causa dos professores que acabei tendo a certeza do que queria para minha vida profissional*” e “*Conhecimento de professores fantásticos que me ajudaram a idealizar o que sou hoje*”.

Roldão (1999) aponta que a escola é praticamente a única instituição por onde todos os indivíduos passam e a única que tem contato com os diversos grupos sociais. Isto representa além de um potencial formativo relevante, “um mundo de oportunidades de desenvolver competências sociais e cognitivas mais complexas, pela reflexão sobre e com diferentes padrões culturais em presença” (ROLDÃO, 1999, p. 20).

A significação atribuída à formação jurídica do docente, nos casos específicos apontados por J.C.H.J. e L.Z. remete às lições de Tardif (2011), mais precisamente que o saber dos professores é plural e também temporal, adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional.

A experiência de trabalho, portanto, é apenas um espaço onde o professor aplica saberes, sendo ela mesma saber do trabalho sobre saberes, em suma: reflexividade, retomada, reprodução, reiteração naquilo que se sabe fazer, a fim de produzir sua própria prática profissional.” (TARDIF, 2011, p. 21).

Com base neste autor pode-se dizer que os saberes oriundos da experiência profissional jurídica dos professores do Curso parecem constituir o alicerce da prática e da competência percebidas pelos egressos.

É aceitável a ideia de que nas aulas ministradas por esses profissionais possa haver maior articulação entre a teoria e a prática. Roldão (1999) orienta que é comum o professor apresentar uma história concreta, um "por exemplo", quando pretende clarificar fenômenos cuja complexidade é difícil de analisar. Por certo, ao descrever fatos vivenciados, os professores que possuem maior experiência nas práticas jurídicas têm mais facilidade de ilustrar os conteúdos teóricos, facilitando aos egressos apreender os conteúdos.

Nas falas que se relacionam com a atividade docente os egressos atribuem alto grau de importância à didática dos professores, a exemplo do Egresso A.C.A. que assim declarou: “*Com boas aulas ministradas por bons professores houve o incentivo à leitura de doutrinas, jurisprudências, etc.*”. As atribuições feitas pelos egressos, mesmo implicitamente, demonstram a importância da habilidade pedagógica do professor. Nesse aspecto, Shulmann (1987) observa que ensinar é, essencialmente, uma profissão aprendida. Assim, a experiência profissional dos professores nas áreas de atuação jurídica não prescinde o saber pedagógico, ou seja, os saberes se complementam, definindo o modo de ser do professor do Curso

de Direito. As afirmações dos egressos se harmonizam com as orientações de Gatti (1996) para quem o êxito escolar exige dos professores maior formação prática e adoção de medidas de aperfeiçoamento profissional.

Ainda nos detendo a esta primeira questão, pode-se observar que foram mencionados por 15 vezes como fato marcante a aprendizagem, o comprometimento e autonomia dos alunos. Para egresso B.S. foi marcante a: “*Dedicação ao estudo fora da sala de aula, tanto individualmente quanto em grupo.*” e o “*Empenho para desenvolver as atividades propostas pelos professores*”.

Entende-se que a apreensão do conhecimento e o desenvolvimento dos saberes exigem atividade e esforço, pois como diz Tardif (2011, p. 11) “o saber não é uma coisa que flutua no espaço [...]”. Tanto os saberes dos professores quando os saberes dos alunos estão relacionados com as suas atividades e com as suas relações no processo de ensino e aprendizagem.

O docente raramente atua sozinho. Ele se encontra em interação com outras pessoas, a começar pelos alunos. A atividade docente não é exercida sobre um objeto, sobre um fenômeno a ser conhecido ou uma obra a ser produzida (TARDIF, 2011, p. 49).

Ainda com relação à autonomia e empenho de determinados alunos, as informações coletadas levam a acreditar que, pelo fato de alguns alunos terem feito estágio em paralelo aos estudos teóricos, já possuíam alguns conhecimentos adquiridos previamente, os quais favoreceram o desenvolvimento das atividades acadêmicas, contribuindo para a disposição de se atuar proativamente. Para Leontiev (1984) a realização das atividades humanas está ligada à finalidade e ao motivo pra realiza-las. Nessa perspectiva, não há atividade sem motivo, como também a motivação não é algo natural. Poderia se inferir que os professores tiveram a habilidade de identificar as necessidades percebidas pelos alunos que, por presunção, já desenvolviam atividades de estágio paralelamente às aulas teóricas, e a partir daí trouxeram objetos/fatos/conhecimentos que puderam ser significados por estes e, de certa forma, estimulando-os a atuarem como aluno pesquisador, e indiretamente desenvolvendo a autonomia discente.

Treze menções foram feitas aos estágios, merecendo, assim, que sejam feitas algumas considerações, pois, segundo se vê nas declarações de vários egressos, foi atribuída grande importância a essas atividades. Cabe, então,

colacionar algumas falas. Os egressos J.C.H.J., P.H. e J.V.K. revelaram que foi marcante o fato de terem realizado estágio extracurricular desde o início do curso, assim disse J.C.H.J.: “*O aprendizado aplicado na atividade jurídica (estágio) desde o início da faculdade, passando por Cartórios, salas de audiência, Gabinetes de Juízes e Promotores, etc.*”. P.H. declarou: “*Um fato muito importante na minha trajetória acadêmica foi a possibilidade de estagiar na área jurídica do início da faculdade até o último ano*”, e J.V.K.: “*Estágio em escritório de advocacia desde o 1º semestre do curso, o que me permitiu um melhor aprendizado teórico*”.

Ao referir-se sobre o papel da atividade prática no processo de aprendizagem do Direito, Fincato (2011, web) observa que essa atividade provoca no estudante um verdadeiro "choque de vida", necessário ao despertar do futuro jurista.

Ciente da importância do estágio, o Curso mantém convênios com diversas entidades particulares e públicas para facilitar a realização dessas atividades práticas.

Cabe também destacar a importância atribuída ao estágio curricular oferecido pelo Escritório Modelo de Assistência Judiciária. A declaração do egresso MARP revela que essa atividade foi muito marcante: “*O que mais me marcou no curso foi a prática no escritório modelo. A experiência como estagiário de atender pessoas que não podem pagar pelos serviços de um advogado foi muito boa para mim como forma de adquirir conhecimentos que livro nenhum ensina, e, por outro lado, se mostrou bastante útil também para quem era atendido*”.

Segundo Vigotski (1984) nossa vida é constituída pela mediação social e cultural. Denota-se que na vida real o processo de constituição do aluno se dá a partir da dialogicidade entre ele e os outros. É possível perceber que ao atender pessoas carentes no Escritório Modelo do Curso, buscando encontrar soluções para os casos trazidos por elas, o egresso M.A.R.P. se constituiu como aprendiz do Direito.

Encontra-se em Sánchez Vázquez (2011, p. 226) que,

O conhecimento humano em seu conjunto integra-se na dupla e infinita tarefa do homem de transformar a natureza exterior, e sua própria natureza. Mas o conhecimento não serve diretamente a essa atividade prática, transformadora; coloca-se em relação com ela por meio dos fins.

Estas e outras reflexões deste autor auxiliam a entender o processo de constituição do aluno de direito quando este se insere nas atividades do Escritório de Práticas Jurídicas, também chamado de Escritório Modelo. Ao relacionarmos teoria e prática pode-se perceber que “a atividade teórica em seu conjunto, considerada também ao longo de seu desenvolvimento histórico, somente existe por e em relação com a prática, já que nela encontra seu fundamento, seus fins e critério de verdade [...]” (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2011, p.234).

A recorrência de afirmações dos egressos sobre a importância da prática realizada no Escritório Modelo não pode levar a pensar que a prática jurídica por si só baste para o bom exercício da advocacia ou das demais profissões jurídicas.

Segundo Bordieu (2009, p. 133),

Não é fácil falar da prática de uma maneira que não seja negativa; e principalmente da prática no que ela tem de mais mecânico em aparência, de mais oposto à lógica do pensamento por pares estão aí para excluir que a busca de fins conscientes, qualquer que seja o domínio, possa supor uma dialética permanente entre a consciência organizadora e os automatismos.

Alerta Sánchez Vázquez (2011) que o prático – entendido em um significado estritamente utilitário – contrapõe-se absolutamente à teoria. Ao adotar-se essa perspectiva a teoria se torna desnecessária ou nociva para a própria prática. Emerge então ao chamado “senso comum” que, segundo Sánchez Vázquez (2011, p. 242) “docilmente se dobra aos ditames ou exigências de uma prática esvaziada de ingredientes teóricos”. Para distinguir a mera atividade prática, Sánchez Vázquez utiliza o termo “práxis” para “designar a atividade consciente objetiva, sem que, no entanto, seja concebida com caráter estritamente utilitário que se infere do significado do “prático” na linguagem comum” (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2011, p. 30). Nessa linha de pensamento, tem-se que toda práxis é atividade, mas nem toda atividade é práxis. Portanto, deve ser lembrado que, segundo Sánchez Vázquez (2011) pensamento e ação, teoria e prática, não se separam.

No que diz respeito à “práxis jurídica”, Machado (2009) orienta que ,

É preciso atentar também para o papel fundamental que a práxis jurídica pode exercer na formação prático-teórica do jurista, basicamente por duas razões: primeiro, porque a ciência jurídica é uma ciência aplicada e a essência do direito se revela mesmo é no processo histórico (de vir) de sua aplicação; e, segundo, porque a prática é também fonte geradora do

conhecimento teórico, na medida em que, sobretudo no campo do direito, há uma imbricação dialética entre a teoria da prática e a prática da teoria (MACHADO, 2009, p.155).

Ainda alerta Machado (2009) que a formação dogmática e tecnicista do profissional jurídico dissociada do pensamento humanístico, não permite que o jurista tenha uma formação politizada. Esta é uma perspectiva da práxis jurídica que deve ser observada no estágio curricular do aluno de direito.

É muito importante que o acadêmico se aproxime dos casos reais, pois não adianta somente conhecer a teoria que fundamenta o Direito e não saber aplicá-la. Apesar de a proposta do Curso ser a formação de bacharéis em Direito, é necessário que a atividade de estágio seja observada, pois mesmo que pretenda a carreira pública, o egresso terá que estar preparado para advogar, haja vista ser exigência de muitos cargos o exercício da advocacia.

Também como fato marcante, o convívio acadêmico foi mencionado positivamente seis vezes. Observando as falas, verifica-se que a convivência gerou fortes relações entre professores e alunos, como por exemplo, a fala de C.M.L.C.: “*Recordo-me de alguns professores, cujas aulas foram marcantes e dos grandes amigos que ganhei*”. Também o egresso C. ressaltou como fato marcante: “*Além das informações para meu conhecimento, as amizades*”.

Aprender a conviver com o outro, sobrepujando as diversidades é, sem dúvida, um processo de constituição individual que tem a participação do Curso. Também no ambiente universitário é possível verificar a discriminação, a exclusão e a competição, ou seja, práticas que, infelizmente, estão presentes na vida em sociedade. De certo modo, o Curso mediou esse processo de socialização dos alunos, ora egressos.

As relações que ocorrem em sala de aula são propiciadoras do desenvolvimento de professores e alunos, haja vista a pluralidade de construções culturais que cada um traz para o convívio escolar. Entende-se que no processo educacional é importante que se atente para as relações pedagógicas e as relações pessoais /interpessoais e sociais que acontecem em sala de aula (PLACCO, 2004). Assim, na relação com o mundo e com os saberes há encontros com os outros e consigo mesmo, o que leva alunos e professores a extraírem e criarem significados sobre esse mundo e sobre si mesmos e os tornarem seus. Os conceitos apresentados por Placco (2004) remetem ao fato de que, no “viver junto”,

professores e alunos promovem aquilo que Vigotski (1984) denomina de interações promotoras de desenvolvimento, por meio das quais são internalizados os produtos da cultura, ou seja, as crenças, os valores e os conhecimentos, ocorrendo, na verdade, a apropriação desses produtos pelos sujeitos.

Merece que sejam tecidos alguns comentários as menções efetuadas às atividades complementares. Os egressos D.M.B. e L.R.F. ressaltaram esse aspecto em suas falas: “*Com certeza um dos pontos mais marcantes foi a minha participação como representante da Univille no Simulado do Sistema Interamericano de Direitos Humanos em Washington*” e “*A minha viagem à Comissão Interamericana de Direitos Humanos através do projeto de extensão com a Professora X*”.

As atividades complementares se constituem como eficientes recursos para a aprendizagem, permitindo ao aluno desenvolver um olhar crítico sobre a sociedade e o Direito. As atividades complementares consistem em seminários, congressos, palestras e visitas.

Como fato marcante o egresso D.M. fez menção à matriz curricular: “*Tudo foi marcante em minha trajetória acadêmica, cada professor teve o seu valor dentro do curso, cada um contribuiu de alguma forma, cada disciplina foi devidamente ministrada, algumas, porém poderiam ser melhores aproveitadas e outras abolidas da grade curricular!*” (Grifo nosso). Merece destaque ainda a significação atribuída a um fato marcante na trajetória do egresso D.M.: “*Por muitas vezes nos sentimos como "ratos de laboratório" por termos sido a primeira turma semestral, acreditamos que a grade curricular ainda era falha e possível de ajuste*” (Grifo nosso).

Da fala do egresso D.M. se percebe que a significação atribuída por ele ao tema, realça a importância que a gestão e o corpo docente do Curso devem dar à composição e às alterações que venham a ser feitas na matriz curricular. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.349, de 20 de dezembro de 1996) confere autonomia às Instituições de ensino superior para fixar os currículos de seus cursos, desde que sejam observadas as Diretrizes Curriculares Gerais. Assim, é possível efetuar adequações da matriz para que esta atenda a formação profissional pretendida.

Por ter relação com a matriz curricular do Curso, destaca-se ainda da fala do egresso A.C.A., o seguinte: “*Embora no curso de Direito não haja*

*especialização em nenhuma área, consegui ter base teórica suficiente para identificar a área de mais interesse”.*

As falas dos dois egressos, D.M. e A.C.A., revelam que dois aspectos da matriz curricular merecem reflexão. O primeiro aspecto é que algumas disciplinas deveriam ser mais bem aproveitadas, outras poderiam ser abolidas e outras poderiam ser ajustadas. Por sua vez, A.C.A. sente que o Curso não fornece especialização em nenhuma área.

No meu entendimento essas falas se complementam e ressaltam a importância da disposição das disciplinas na formação pretendida pelo Curso. Segundo Mondardo *et al* (2005, p. 18) “as matrizes curriculares dos cursos de Direito são elaboradas, em geral, de forma compartmentalizada, impedindo a integração das diversas áreas e dificultando a formação integral do futuro profissional de Direito”. Parece-me que nesse aspecto tenham faltado acompanhamento e avaliação da matriz vigente à época, gerando atribuições de significação negativa por parte de alguns egressos. Entendo que existem vários caminhos a seguir quando se analisa uma matriz de curso, porém, devem ser consideradas as demandas da sociedade no ambiente urbano, econômico e social em que o Curso se localiza.

#### 4.2.2 Descreva o(s) Professore(s) que Mais Marcou(ram) sua Vida Acadêmica no Curso de Direito

Com esta pergunta se pretendia que os egressos fizessem uma descrição dos professores, de seus métodos de ensino, enfim, da conduta destes frente aos alunos. O que pude observar é que grande parte dos egressos preferiu simplesmente nominar os professores que marcaram sua vida acadêmica. Por questão de respeito à ética que norteia esta pesquisa, preferi suprimir os nomes dos professores declinados pelos egressos.

Quadro 9 – Respostas dos egressos do Curso de Direito formados em 2009 à questão: Descreva o(s) professor(es) que mais marcou(ram) sua vida acadêmica no curso de direito

Egresso	Descreva o(s) professor(es) que mais marcou(ram) sua vida acadêmica no curso de direito
1. L.V.S.	Somente nomes [...]
2.M.L.C.	Os professores [...] possuem ótima didática e organização. Isto facilita e muito o debate e o aprendizado nas aulas. Outros professores são bons em quesitos diferentes. Mas entendo fundamental a organização e disciplina que estes professores agregavam a sua didática para ministrar as aulas, sendo eles minhas recomendações.
3.D.M.B.	Somente nomes [...]
4.M.T.A.	Somente nomes [...]
5. L.F.R.	Aquele professor que fazia você entender o que estava estudando.
6. R.M.A.	Foram diversos professores que marcaram a minha vida acadêmica, não seria justo de minha parte citar alguns e deixar outros no esquecimento. Vou citar agora apenas um (meu orientador de TCC, o Professor Doutor "X").
7. G.P.O.	Somente nomes...
8.G.O.G.	Sem dúvida alguma, o professor que mais marcou minha vida acadêmica foi o professor "Y", despertando uma vontade de pesquisa dos assuntos, desde o seu aspecto histórico até a conjuntura atual.
9. D.M.	Somente nomes [...]
10.D.M.A.	Somente nomes [...]
11.J.C.H.J.	Somente nomes [...]
12.N.R.M.	Todos foram marcantes e em maior ou menor grau foram fundamentais na minha formação.
13.Y.C.	Somente nomes [...]
14. A.M.	Prof. "Z" pela forma de abordagem da disciplina e pelo conhecimento demonstrado durante as aulas. Prof. "V" pelos motivos acima e pela cobrança de aprendizado.
15.F.N.S.	Somente nomes [...]
16.C.M.L.C.	Somente nomes [...]
17.P.H.	Somente nomes [...]
18.C.C.J.	Somente nomes [...]
19.M.	Não há como eleger um ou alguns. Para mim todos marcaram. Talvez mereça destaque a atitude de alguns no uso do poder que lhes é atribuído diante da classe. A atitude que marca é aquela do professor que exige do acadêmico o máximo de empenho na busca do aprendizado.
20.E.F.R.	Somente nomes [...]
21.C.	Somente nomes [...]
22.J.V.K.	Somente nomes [...]
23.B.S.	Nomes [...] entre outros. Tenho enorme admiração e gratidão por muitos professores que tive. Estes acima foram selecionados por serem, dentre aqueles marcantes, os que deram aula por mais tempo.
24.J.B.F.T.	Foram os professores que me fizeram pensar a respeito das questões postas no estudo do Direito, não se preocupando com o fato de decorar conceitos, mas de entender porque as coisas acontecem ou são reguladas daquela ou desta forma. Aqueles que fizeram com que eu refletisse acerca do conhecimento produzido e das normas e postulados, de uma forma crítica, procurando entendê-los e quem sabe até mesmo aprimorá-los em outro momento, ou mesmo identificar suas limitações.
25.A.W.	Somente nomes [...]
26.M.A.R.P.	Prof. "X", pelo fato de aliar profundo conhecimento da matéria e facilidade de transmitir conhecimento.
27.D.O.	Não respondeu.
28.T.V.F.C.	Prof. "X", devido à sua metodologia de ensino.

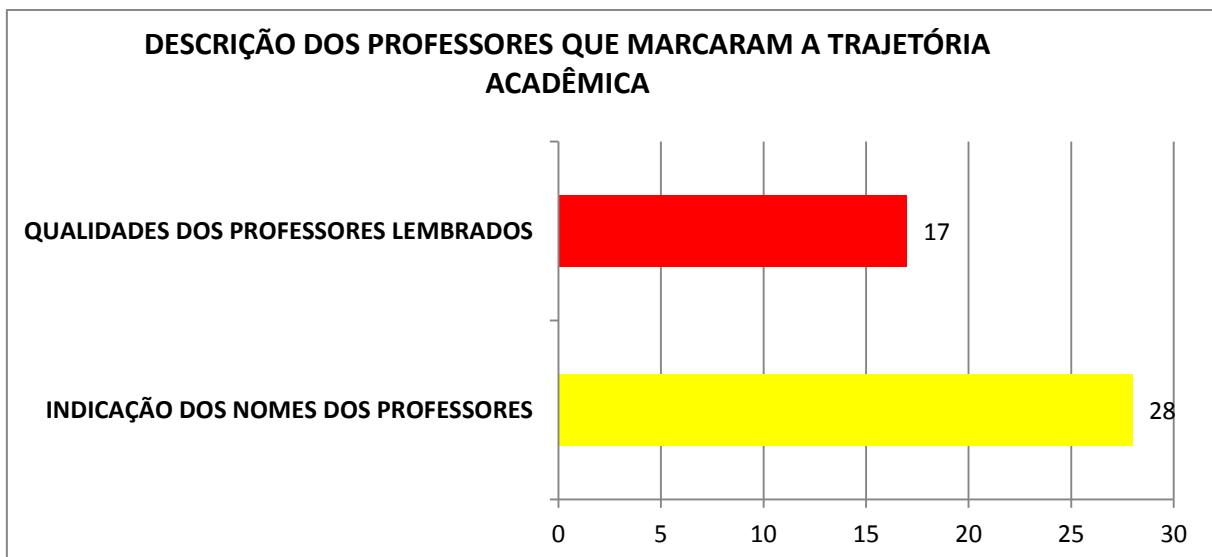
29. A.J.G.	Somente nomes [...]
30.L.Z.	Todos os professores foram marcantes em minha vida acadêmica.
31.V.K.P.	Prof. "U" - firme, marcante, exigente e com nível incrível de conhecimento e domínio da disciplina e da sala de aula e Prof. "X", - simplesmente o melhor docente que eu tive.
32. S.C.M.	Somente nomes [...]
33.F.S.	Não respondeu.
34.A.C.A.	Somente nomes [...]
35.A.L.G.	Os professores que mais me marcaram foi o professor Prof. "T". Era um professor sincero e que sabia muito do assunto que ministrava. O professor Prof. "S" marcou pela sua severidade e arrogância. Mas nem por isso deixou de ser um bom professor pois sabia passar o assunto, mesmo sem muita didática. O professor Prof. "R" também foi um professor marcante. Demonstrava interesse pelo aluno e preocupação com o ensino.

Fonte: Própria (2012)

A indicação dos nomes induz a pensar que o nome do professor traduz um rol de qualidades que dispensaria a descrição solicitada, porém, merece análise a manifestação de 10 egressos que, além de citarem o nome do professor, fizeram comentários complementares. Outros quatro egressos preferiram não mencionar nomes, porém, descreveram algumas características dos professores que lhes foram marcantes.

Na Figura 13 se pode verificar que vinte e oito egressos preferiram citar os nomes dos professores que foram mais marcantes na sua vida acadêmica.

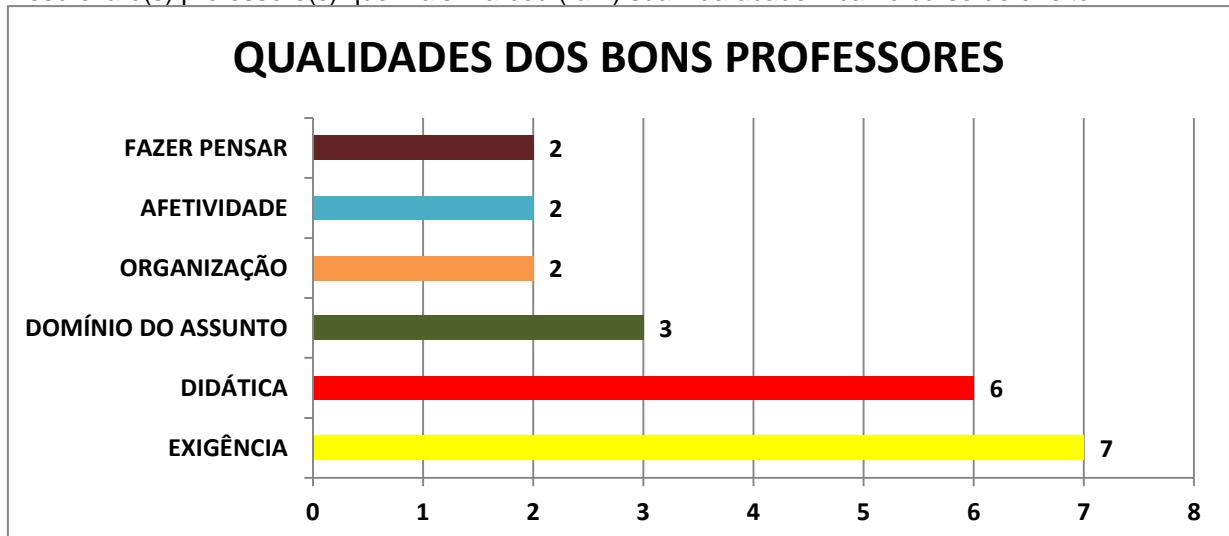
Figura 13 – Síntese das respostas dos Egressos de 2009 do Curso de Direito da Univille à pergunta: Descreva o(s) professor(es) que mais marcou(ram) sua vida acadêmica no curso de direito



Fonte: Própria (2012)

A Figura 14 apresenta algumas das qualidades mencionadas relativamente aos professores que afetaram com maior intensidade os egressos que responderam ao questionário.

Figura 14 – Síntese das respostas dos Egressos de 2009 do Curso de Direito da Univille à pergunta: Descreva o(s) professor(es) que mais marcou (ram) sua vida acadêmica no curso de direito



Fonte: Própria (2012)

Ressalta-se que uma das premissas desta pesquisa é de que as relações que ocorrem em sala de aula são propiciadoras do desenvolvimento de professores e alunos. Também entendemos que no processo educacional é importante que se atente para as relações pedagógicas e as relações pessoais /interpessoais e sociais que acontecem em sala de aula (PLACCO, 2004). Assim, na relação com o mundo e com os saberes há encontros com os outros e consigo mesmo, o que leva alunos e professores a extraírem e criarem significados sobre esse mundo e sobre si mesmos e os tornarem seus.

Na relação professor-aluno os valores e padrões da sociedade poderão ser determinantes acerca das atividades docentes, porém é o foco dado pelo professor que promove diferentes significações atribuídas pelos alunos ao processo de ensino e aprendizagem desenvolvido pelo professor.

Para Cunha (2004) existe entre professores e alunos um jogo de expectativas relacionadas ao desempenho docente e discente. Assim, a atribuição que o aluno faz, qualificando o professor, vem permeada pela prática social desse professor. Observa Furlani (2004, p. 53) que, nas diversas relações com o conhecimento, com os professores, com os colegas e com a instituição, o estar-

sendo aluno do curso superior se expressa simultaneamente como “espaço-tempo que contém o estar junto e o estar discriminado, a exclusão e a inclusão, a autonomia e a heteronímia”. Complementa a autora que “o papel do aluno é vivenciado como tessitura elaborada de experiências marcantes, onde motivações e desejos dos atores ora são revelados e ora são escondidos” (FURLANI, 2004, p. 53).

No âmbito universitário essa relação docente-discente ganha um prisma diferenciado, justamente pela formação pedagógica requerida para o exercício da docência superior. Gil (2011) ressalta que não é exigida do professor universitário a formação específica como o é dos professores do ensino fundamental e médio. Estes últimos, mediante disciplinas como Didática, Metodologia do Ensino, Psicologia da Aprendizagem e Prática de Ensino, podem desenvolver as habilidades necessárias para o desempenho de suas atribuições de professor. Por sua vez, para o ensino universitário exige-se hoje, de acordo com a lei de Diretrizes e Bases, formação em nível de pós-graduação prioritariamente em programas de mestrado e doutorado. Alerta, ainda Gil (2011), que grande parte dos programas de pós-graduação não disponibiliza aos seus participantes disciplinas de caráter didático-pedagógico. “Muitos professores também conseguem, por meio da intuição e da experiência, obter níveis de capacitação pedagógica. Outros, no entanto, tendem a permanecer carentes de habilidades pedagógicas ao longo de toda sua vida acadêmica” (Gil, 2011, p. 15).

Na Figura 14 se pode destacar a categoria “exigência” como qualidade dos professores que mais marcaram a vida de alguns egressos durante a realização de seu curso.

Segundo Behrens (2003) o professor exerce a autoridade sem autoritarismo, “pelo seu comprometimento político com a liberdade, pela consciência de seu papel como co-gestor da aprendizagem e pela sua abertura do diálogo (BEHRENS, 2003, p. 128). Destaco, nessa linha, a fala do egresso “M.”: “*Não há como eleger um ou alguns. Para mim todos marcaram. Talvez mereça destaque a atitude de alguns no uso do poder que lhes é atribuído diante da classe. A atitude que marca é aquela do professor que exige do acadêmico o máximo de empenho na busca do aprendizado*” (Grifo nosso).

Por sua vez, o egresso V.K.P., assim se manifestou: “*Prof. “U.” - firme, marcante, exigente e com nível incrível de conhecimento e domínio da*

*disciplina e da sala de aula e Prof. “X”, - simplesmente o melhor docente que eu tive”* (Grifo nosso). Parece que atribuiu o nível de conhecimento do professor o fato de se aceitar a exigência e o domínio da sala de aula. Percebe-se ser fundamental o domínio teórico-prático da disciplina para que possa se exigir a contrapartida do aluno no processo de aprendizagem.

A didática e a organização do professor mereceram destaque por parte dos egressos. Alguns egressos informaram que foi marcante aquele professor que fazia o aluno entender o que estava estudando, que aplicava uma metodologia de ensino, que demonstrava interesse pelo aluno e demonstrava preocupação com o ensino. Dentre as diversas falas destaco a percepção de M.L.C.: “*Os professores [...] possuem ótima didática e organização. Isto facilita e muito o debate e o aprendizado nas aulas. Outros professores são bons em quesitos diferentes. Mas entendo fundamental a organização e disciplina que estes professores agregavam a sua didática para ministrar as aulas, sendo eles minhas recomendações*” (Grifo nosso).

Ressaltaram os egressos que o bom professor precisa ter, além do conhecimento, a habilidade para transmiti-lo, ou seja, na perspectiva dos alunos não basta o professor ter título de mestre ou doutor, ter exercido uma profissão na área jurídica. Destaca-se a manifestação do egresso M.A.R.P., para o qual, o “estar junto” com o professor “X” foi algo marcante. Segundo esse egresso, o referido professor revelou grande capacidade de aliar o profundo conhecimento da matéria à habilidade de transmitir o conhecimento aos alunos.

O domínio do assunto lecionado foi um dos aspectos evidenciados por alguns dos egressos. Para o egresso AM o conhecimento do assunto demonstrado pelo Prof. “Z” foi muito marcante: “*pela forma de abordagem da disciplina e pelo conhecimento demonstrado durante as aula*” (Grifo nosso).

O domínio do assunto acaba fazendo com que o aluno releve algumas deficiências didáticas ou atitudinais do professor, como se vê da fala do egresso A.L.G.: “*O professor Prof. “S” marcou pela sua severidade e arrogância. Mas nem por isso deixou de ser um bom professor pois sabia passar o assunto, mesmo sem muita didática*”.

Entende-se que é um grande desafio ao professor manter-se atualizado em termos de conteúdo jurídico, pois vivemos em uma época em que a informação é gerada em uma velocidade muito grande. Não se trata somente da

disponibilidade da informação, mas sim da velocidade com que se torna obsoleta, pois diariamente leis, regulamentos e correntes jurisprudenciais são alteradas. Independentemente disto, o aluno avalia e reconhece no docente a segurança de domínio do conteúdo teórico e a partir daí se sente estimulado a aceitar uma maior austeridade disciplinar e exigência pedagógica.

A fala de V.K.P., com relação ao Prof. "U" e Prof. "X" é clara na significação atribuída ao domínio do conhecimento jurídico: "*Firme, marcante, exigente e com nível incrível de conhecimento e domínio da disciplina e da sala de aula* e Prof. "X", - simplesmente o melhor docente que eu tive" (Grifo nosso).

A importância dada ao domínio do conhecimento também foi recorrente na fala do egresso M.A.R.P., o qual da mesma forma que o egresso V.K.P., mencionou o Prof. "X" como o professor que marcou sua trajetória na graduação: "*pelo fato de aliar profundo conhecimento da matéria e facilidade de transmitir conhecimento*" (Grifo nosso).

A afetividade e a sinceridade do professor foram características também lembradas por um dos egressos, como se vê da fala de ALG: "*Os professores que mais me marcaram foi o professor Prof. "T". Era um professor sincero e que sabia muito do assunto que ministrava. [...] O professor Prof. "R." também foi um professor marcante. Demonstrava interesse pelo aluno e preocupação com o ensino*" (Grifo nosso). Alguns egressos demonstraram que a afetividade está presente nas relações desenvolvidas entre discentes e docentes. Tanto isso é verdade que o egresso B.S. escreveu: "[...] tenho enorme admiração e gratidão por muitos professores que tive" (Grifo nosso).

Outros egressos lembraram dos professores que fizeram com que estes pensassem. Vimos isto na fala de J.B.F.T.: "*Foram os professores que me fizeram pensar a respeito das questões postas no estudo do Direito, não se preocupando com o fato de decorar conceitos, mas de entender porque as coisas acontecem ou são reguladas daquela ou desta forma. Aqueles que fizeram com que eu refletisse acerca do conhecimento produzido e das normas e postulados, de uma forma crítica, procurando entendê-los e quem sabe até mesmo aprimorá-los em outro momento, ou mesmo identificar suas limitações*" (Grifo nosso).

O egresso G.O.G. atribuiu significação especial ao professor que lhe estimulou às atividades de pesquisa: "*Sem dúvida alguma, o professor que mais*

*marcou minha vida acadêmica foi o professor “Y”, despertando uma vontade de pesquisa dos assuntos, desde o seu aspecto histórico até a conjuntura atual”* (Grifo nosso).

Não se pode perder de vista que as relações estabelecidas pelos universitários com o conhecimento e com os professores são mediadas pelos motivos ou razões que orientam os planos de futuro dos universitários. Nessa linha, para Furlani (2004), os alunos atribuem importância ao aprendizado quando conseguem identificar problemas e propor soluções. Isso ficou realçado na manifestação do egresso J.B.F.T.: “*estar junto a determinados professores fez com que o meu trajeto como aluno fosse mais além do que um simples processo de absorção de conteúdos, mas, sim, um espaço-tempo de reflexão e conscientização de sentir-me sujeito*”.

#### 4.2.3 Em Sua Opinião, Referenciando Com o Que Você Vivenciou na Universidade, o Que Você Caracteriza Como um Bom Curso de Direito?

No Quadro 10 foram transcritas as informações dos questionários.

Quadro 10 – Respostas dos egressos do Curso de Direito formados em 2009 à questão: Em sua opinião, referenciando com o que você vivenciou na Universidade, o que você caracteriza como um bom curso de Direito?

Egresso	Em sua opinião, referenciando com o que você vivenciou na Universidade, o que você caracteriza um bom curso de direito?
1. L.V.S.	Não respondeu.
2.M.L.C.	Não respondeu.
3.D.M.B.	Bons professores, estrutura, acesso à informação (livros, informática).
4.M.T.A.	Um curso que concentre estudantes interessados pelo estudo do direito e professores zelosos em conduzir o processo de aprendizado, incentivando os alunos à pesquisa. Biblioteca atualizada e com autores de várias linhas de pensamento.
5. L.F.R.	Um bom curso de direito é aquele que junta a teoria com a prática.
6. R.M.A.	O material disponibilizado; o nível de conhecimento do corpo de professores do curso, a atualização diária dos alunos e professores no que se refere a legislação. A responsabilidade do aluno perante o curso e dos professores perante aos alunos.
7. G.P.O.	Professores qualificados e sempre informados.
8.G.O.G.	Caracterizaria um bom curso de Direito, quando houvesse disponibilidade de professores altamente graduados, para que possam realmente passar as diretrizes de ensino, proporcionando ao aluno uma formação digna do curso.

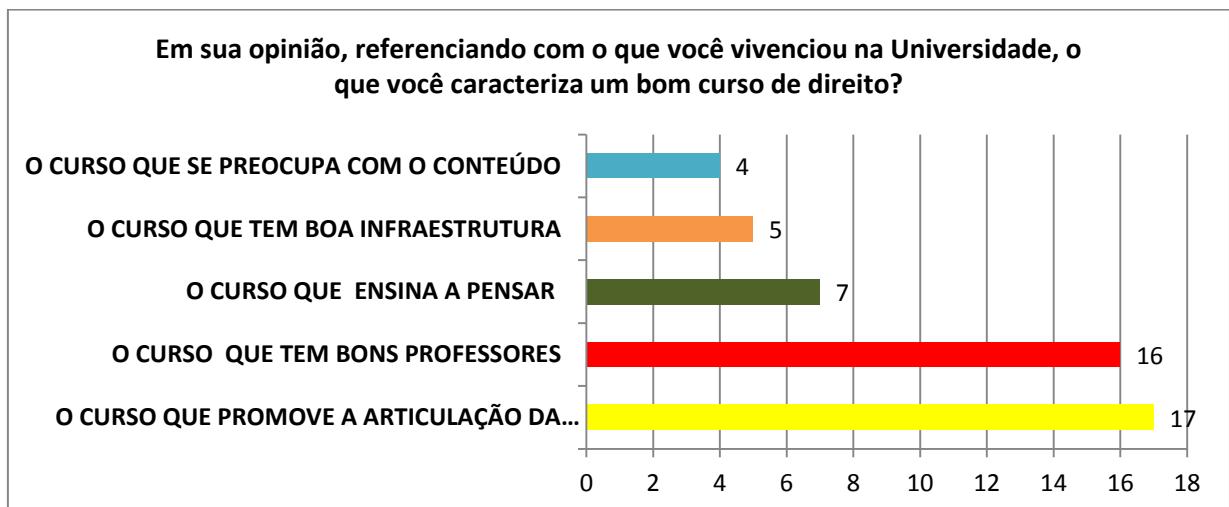
9. D.M.	Um curso que tenha muita prática jurídica, professores que sejam profissionais do direito (estes tem mais facilidade em dar aulas).
10.D.M.A.	Para o curso de direito ser bom precisa somente ter professores motivados e capacitados para darem aula.
11.J.C.H.J.	Que envolva mais a prática e a instrumentalidade dos institutos jurídicos. Digo isso porque, comparando com inúmeros colegas que não fizeram estágio desde o início do curso, até hoje vivenciam barreiras que os afastam da prática jurídica.
12.N.R.M.	Teoria e prática andando conjuntamente.
13.Y.C.	Um bom curso de direito é aquele que além de preparar o aluno para o campo de trabalho, incute-lhe forte senso crítico para que possa compreender o direito como ciência e lhe dê teoria o suficiente para que possa ajustá-la aos fatos concretos, objeto de nosso trabalho.
14. A.M.	Um curso que amplie seus horizontes concernentes à área jurídica, não voltado somente para a advocacia e exame da ordem. Que exija que o aluno leia obras em geral que possa aprofundar os temas abordados.
15.F.N.S.	Sim, mas pode ser bem melhor.
16.C.M.L.C.	Um bom curso de direito é aquele que te ensina a pensar! Não adianta apenas passar o conteúdo, os alunos precisam aprender a pensar por eles mesmos!
17.P.H.	O bom curso de Direito é aquele que além de ensinar as disciplinas jurídicas do ponto de vista legal, doutrinário e jurisprudencial, também proporciona ao acadêmico a vivência prática da realidade do Direito. Eu acredito muito no ensino que traga para a sala de aula a realidade e com base nela desenvolva as problemáticas jurídicas nas suas diversas variáveis. Ainda não há nos cursos de Direito tal metodologia, no entanto já vi a aplicação desta em alguns cursos de Medicina, em que o professor traz para a sala de aula um caso e os alunos devem solucioná-lo da melhor forma. No final, ao apresentarem a solução o professor faz suas considerações. No curso de Direito ainda existe a aplicação de trabalhos teóricos sobre assuntos difundidos na doutrina, mas ainda não vi e não presenciei essa forma de estudar o Direito, tal qual estão estudando a Medicina. Acredito que no Direito o professor deve assumir um papel de orientador, e que o aluno deve assumir o papel de pesquisador. Dessa forma, o aprendizado é integral, pois o aluno se depara com todas as dificuldades e o "orientador" o ajuda na busca da melhor solução.
18.C.C.J.	Particularmente, vejo que a Univille preocupa-se mais com aparência do que qualidade.
19.M.	Um bom curso seria aquele em que fosse possível ter a teoria e muito mais a prática. Apesar da existência de Lei regulamentando o estágio não obrigatório, vejo, no serviço público (principalmente no Poder Judiciário) que há, quase sempre, desvio de finalidade. O acadêmico busca o estágio como um mero emprego e exerce atividades como se servidor fosse, pois jamais terá coragem de exigir o exercício da atividade conforme a lei prevê. Na maioria das vezes depende daquele dinheiro para sobreviver. Se reclamar, perde.
20.E.F.R.	Um curso que exponha a teoria e proponha mais questões práticas, com professores didáticos, preparados para o ensino e mais rigorosos. Uma universidade que possibilite o acesso à informação por meio de doutrinas e legislação atualizadas.
21.C.	É aquele que deixa raízes e uma vontade imensa de querer praticá-lo.
22.J.V.K.	Aquele que ensina o pensamento jurídico e não apenas o que está escrito nos códigos. A visão crítica do direito, com uma base sólida na história, filosofia e política jurídica.

23.B.S.	Um bom curso de direito foca muito a prática jurídica e disponibiliza uma excelente biblioteca. Os professores devem ter vivência jurídica, porém, devem também ter verdadeira disponibilidade de tempo para se dedicarem ao curso. As salas precisam dispor de recursos de multimídia modernos e climatização. É importante que a universidade se esforce ao máximo para facilitar a inserção de seus alunos no mercado de trabalho e divulgue de maneira adequada as possibilidades de intercâmbio.
24.J.B.F.T.	Acredito ser um curso que possa permitir ao aluno uma compreensão abrangente do Direito, procurando oferecer o maior número possível de disciplinas, coadunadas com o desenvolvimento da sociedade e as necessidades de mercado, bem como que possibilite o debate de ideias e a agregação de valores, mediante, entre outros, a realização de seminários, congressos e apresentações internas (em sala de aula). Outro ponto que destaco é a necessidade de permitir e investir na pesquisa (iniciação científica) e na extensão, que são belas oportunidades de desenvolvimento para o aluno.
25.A.W.	A leitura de livros, palestras bem feitas, a cátedra não ceder às pechinchas de alunas (os) em relação à nota, pois isto caracteriza "jeitinho brasileiro".
26.M.A.R.P.	Em primeiro lugar, que tenha bons professores. Depois, que tenha estrutura adequada, a fim de que proporcione que alunos e professores possam se dedicar exclusivamente ao objetivo do curso.
27.D.O.	Não respondeu.
28.T.V.F.C.	Um bom curso de direito é aquele realizado com professores atualizados que incluem exemplos práticos na sua explicação, bem como realizado em Universidades e/ou faculdades que disponibilizem materiais atualizados.
29. A.J.G.	Um curso que vise formar cidadãos politizados, conscientes dos direitos e deveres de um cidadão, sempre visando a busca por uma sociedade melhor, mais zelosa com seus pares.
30.L.Z.	Um curso que vise a formação do profissional de direito e não apenas os lucros que uma faculdade pode ter com as parcelas pagas pelos alunos.
31.V.K.P.	Professores bons, oportunidades [...].
32. S.C.M.	Um bom curso é aquele oferece professores com domínio da matéria que lecionam e comprometidos com o ensino (obviamente com aqueles alunos que realmente querem conhecimento), uma infraestrutura que incentive o aprendizado e cobre dos acadêmicos o aprendizado. Ao mencionar 'professores comprometidos' me refiro a professores que acordam determinados a transmitir conhecimento, cativar os alunos, usar de recursos para prender-lhes a atenção, despertar curiosidade e interesse na sua matéria. É dom. Tem professor que é exigente, turrão, mas inteligentíssimo que faz o aluno saber profundamente da sua matéria. Isso essencial.
33.F.S.	Não respondeu.
34.A.C.A.	1. Bons professores (preparados para lecionar); 2. Realização de palestras, congressos, seminários, etc.; 3. Inserção do acadêmico na prática para estar preparado a iniciar estágios na área jurídica; 4. Incentivo ao acadêmico de realização de estágios nas mais diversas áreas, como por exemplo, conhecer os estágios em escritório de advocacia, em setores públicos como MP, Fórum, prefeitura etc., buscando definir a área de mais interesse; 5. Estimular os acadêmicos a participarem de simulados e provas, preparando-os a prestarem concursos públicos e a prova da OAB, que os habilita ao registro profissional, etc.
35.A.L.G.	Um curso que além de ensinar as oportunidades que o Direito pode oferecer profissionalmente, forme cidadãos que tenham compromisso com a ética e com a sociedade.

Fonte: Própria (2012)

Na Figura 15 são apresentados alguns temas evidenciados pelos egressos relativamente ao bom Curso de Direito:

Figura 15 – Síntese das respostas dos egressos do Curso de Direito formados em 2009 à questão: Em sua opinião, referenciando com o que você vivenciou na Universidade, o que você caracteriza como um bom curso de Direito?



Fonte: Própria (2012)

Como já identificado na primeira questão aberta, os egressos atribuem grande importância às atividades que promovam a articulação da teoria com a prática.

A prática jurídica e a preparação para o campo de trabalho foram recorrentemente apontadas como requisitos do bom curso de Direito. Contudo, alguns egressos ressaltaram a importância da teoria, como se pode ver na manifestação do egresso Y.C: “*Um bom curso de direito é aquele que além de preparar o aluno para o campo de trabalho, incute-lhe forte senso crítico para que possa compreender o direito como ciência e lhe dê teoria o suficiente para que possa ajustá-la aos fatos concretos, objeto de nosso trabalho*”. Nessa linha, Machado (2009) orienta que a formação do bacharel em Direito, sem perder a dimensão prática que implica um adequado conhecimento das leis e das técnicas de sua aplicação, deve contemplar a formação de caráter interdisciplinar, crítica, politizada e humanística. Machado (2009, p. 163) recomenda que o bom curso de Direito deve estar bem alicerçado num projeto pedagógico que contemple “três eixos básicos: o eixo fundamental; o eixo profissionalizante; e o eixo prático”.

O egresso JBFT ressalta que o bom curso de direito deve privilegiar a pesquisa e a extensão: “*Outro ponto que destaco é a necessidade de permitir e investir na pesquisa (iniciação científica) e na extensão, que são belas oportunidades de desenvolvimento do aluno*”. Libâneo (2011, web) orienta que o núcleo de uma instituição universitária é a qualidade e eficácia dos processos de ensino e aprendizagem que, alimentados pela pesquisa, promovem melhores resultados de aprendizagem dos alunos.

Verifica-se que, na visão dos egressos, a qualidade do corpo docente é essencial para qualificar um curso de direito. Foram feitas 16 alusões aos professores e a seus predicados. Os egressos D.M.B. foram taxativos: “*Bons professores*”. Já o egresso M.T.A. assim se referiu: “[...] e professores zelosos em conduzir o processo de aprendizado, incentivando os alunos à pesquisa”. O egresso PH atribui uma significação mais abrangente ao professor do bom Curso de Direito: “*Acredito que no Direito o professor deve assumir um papel de orientador, e que o aluno deve assumir o papel de pesquisador. Dessa forma, o aprendizado é integral, pois o aluno se depara com todas as dificuldades e o “orientador” o ajuda na busca da melhor solução*”.

A percepção dos egressos que indicaram que o bom Curso de Direito depende da qualidade de seu corpo docente reforça a ideia de que a sala de aula é o espaço em que alunos e professores interagem para orientar, estudar, ler, discutir, perguntar, pesquisar, enfim, para aprender. A reflexão acerca do ensino do Direito nas suas dimensões social, histórica, filosófica e instrumental possibilita compreendê-lo como um processo que acontece sob a forma de relações em espaços diferenciados, nos quais o professor deve estabelecer conexões entre sua subjetividade e o ambiente social, produzindo, assim, os saberes necessários ao desenvolvimento da prática pedagógica. Para que isso ocorra são necessários comprometimento e motivação. Para o egresso S.C.M., o comprometimento do professor tem a seguinte dimensão: “[...] Ao mencionar ‘professores comprometidos’ me refiro a professores que acordam determinados a transmitir conhecimento, cativar os alunos, usar de recursos para prender-lhes a atenção, despertar curiosidade e interesse na sua matéria [...].” Nessa linha os demais egressos também registraram, em suas respostas, que o bom Curso de Direito não pode prescindir de bons professores, com conhecimentos práticos, comprometidos e atualizados. Essas qualidades do corpo docente são denominadas por Esteves

(2009) como competências, as quais compreenderiam certo número de traços particularizáveis evidenciados na ação do profissional docente, não se referindo exclusivamente a recursos cognitivos, mas também a uma série de outros recursos de origem diversa.

A exemplo do egresso P.H., que enfatizou a necessidade de o aluno ser pesquisador, identificou-se sete alusões que indicam ser um bom Curso de Direito aquele que ensina o aluno a pensar, que privilegie a politização do aluno. Assim se manifestou o egresso A.J.G. sobre o que seria um bom curso de Direito: “*Um curso que vise formar cidadãos politizados, conscientes dos direitos e deveres de um cidadão, sempre visando a busca por uma sociedade melhor, mais zelosa com seu pares*”. De outra maneira o egresso Y.C. afirmou: “*Um bom curso de direito é aquele que além de preparar o aluno para o campo de trabalho, incute-lhe forte senso crítico para que possa compreender o direito como ciência e lhe dê teoria suficiente para que possa ajustá-la aos fatos concretos, objeto de nosso trabalho*”.

A fala de Y.C. revela que há necessidade de o curso mediar a relação dos conteúdos com a apreensão dos mesmos visando o desenvolvimento do pensamento crítico, imprescindível para superar os problemas que surgirão no exercício profissional da carreira jurídica. Na mesma linha, o egresso C.M.L.C. entende que: “*um bom curso de direito é aquele que te ensina a pensar! Não adianta apenas passar o conteúdo, os alunos precisam aprender a pensar por eles mesmos!*”.

A infraestrutura também qualifica o bom Curso de Direito. Apesar de este fator ter sido mencionado apenas cinco vezes. Dentre estas alusões, dois egressos citaram que a qualidade da biblioteca confere qualidade ao curso. Por exemplo, transcrevo a fala de M.T.A.: “*Biblioteca atualizada e com autores de várias linhas de pensamento*”.

Verifica-se que, apesar dos avanços tecnológicos de transmissão de dados e informações, alguns dos egressos atribuem valor a este espaço chamado biblioteca universitária. Penso, ela deva ser vista como local de prestação de serviços de informação com novos recursos tecnológicos, não somente livros, mas revistas, vídeos e equipamentos que possibilitem o acesso aos bancos de pesquisa.

O egresso A.M., ao se referir sobre o bom curso de direito, diz: “*Um curso que amplie seus horizontes concernentes à área jurídica, não voltado somente para a advocacia e exame da ordem. Que exija que o aluno leia obras em geral que*

*possa aprofundar os temas abordados*" (Grifo nosso). A fala de A.M. leva a pensar que na sua visão o aluno de direito lê pouco. Assim, uma vez incentivados a ler, é de bom alvitre que se forme um acervo bibliográfico de qualidade nas bibliotecas universitárias.

#### 4.2.4 Sugestões para Melhorar o Curso de Direito

Observa-se, que o egresso atribui grande importância ao papel do professor no processo de melhoria do curso de Direito. Essa preocupação dos egressos demonstra que a Instituição, além da contratação de profissionais habilitados, deve fazer o acompanhamento constante do desempenho do corpo docente. Revela-se, nas falas dos egressos, que a habilidade pedagógica do professor se constitui como uma das soluções para as demais deficiências do curso. Nessa linha, a pesquisa sobre a formação de professores efetuada por Marcelo (2009) apresenta pontos que ressaltam a importância de os professores buscarem a inovação e a eficiência como dimensões de oportunidade de autoaprendizagem.

No Quadro 11 apresenta-se a manifestação dos egressos.

Quadro 11 – Respostas dos egressos do curso de Direito formados em 2009 à questão: Que sugestões você daria para melhorar o curso de Direito?

Egresso	Que sugestões você daria para melhorar o curso de direito?
1. L.V.S.	Buscar uma melhor qualificação dos professores!!!!
2.M.L.C.	Melhor organização do departamento de direito. Mais atividades extracurriculares.
3.D.M.B.	A grade de horários. Alguns semestres acabam ficando muito tumultuados, com muitas matérias importantes.
4.M.T.A.	Incentivo à pesquisa.
5. L.F.R.	Primeiro a qualificação dos professores, principalmente a didática de dar aula. Em segundo lugar organização, por fim, exigir mais do aluno relacionando a teoria com a prática.
6. R.M.A.	A atualização do material usado pelo curso de direito na biblioteca, cursos de atualização para os professores. Facilidade para que os egressos e professores do curso tenham como acesso a mestrados no que se trata a questão financeira. (bolsas). A acessibilidade dos alunos para com os professores, pois nem todos são acessíveis.
7. G.P.O.	Melhor didática dos professores.
8.G.O.G.	Fazer com que os professores (donos da cadeira) de determinada disciplina, dessem a devida aula, e não, disponibilizando "qualquer" professor na falta deles. Há muitos professores sem base alguma para lecionar, às vezes sem especialização alguma, ou até mesmo uma "mera" pós graduação.

9. D.M.	Mais prática jurídica dentro de sala de aula, disciplinas como direito previdenciário deveriam ser com mais horas aulas.
10.D.M.A.	Melhoria do nível dos professores, pois a grande maioria não se preparava para dar as aulas e/ou não dominavam a matéria.
11.J.C.H.J.	Sugiro que a Faculdade incentive mais o aluno a ver o estágio (tanto no Forum, quanto em escritórios e entes públicos) como uma extensão do curso, sendo prática obrigatória para a inserção futura no mercado.
12.N.R.M.	Uma orientação mais efetiva quanto ao comprometimento individual dos alunos; Mais experiência prática.
13.Y.C.	Maior participação de todos os envolvidos no processo de ensino, de forma que todos possam interagir no processo de produção científica (palestras, seminários, debates em sala de aula, aulas com as carteiras dispostas em círculo - simulações de Tribunal do Júri, etc.). Penso também que os professores devem transmitir antes de tudo o amor pelo Direito e pela sala de aula.
14. A.M.	Professores qualificados e vocacionados para o ensino, evitar provas objetivas, pois o profissional do direito tem que saber se expressar na forma escrita.
15.F.N.S.	Elevar o nível de forma drástica o processo seletivo; professores mais capacitados e melhor remunerados.
16.C.M.L.C.	É necessário, principalmente, bons professores. Professores preocupados em ensinar e não apenas cumprir horários e cronogramas! É muito importante também uma biblioteca atualizada e com vários exemplares, visto a quantidade crescente dos estudantes de direito.
17.P.H.	A mudança do paradigma: professor palestra, aluno ouve. O professor tem que assumir o papel de orientador, de instrumento para o aprendizado. O aluno tem que pesquisar, buscar soluções. A realidade profissional é essa, afinal, lidamos com muitos problemas no dia a dia, e devemos pesquisar, buscar a melhor solução.
18.C.C.J.	Precisa-se de professores qualificados, didática e objetividade! A meu ver, de nada adianta um professor possuir um diploma de doutorado, se ele não sabe repassar esse conteúdo para os alunos. Sei que a teoria é fundamental, mas a prática conta muito. Vejo que muitos amigos formaram-se e não sabem por onde começar a advogar. Vejo que a Univille forma um "advogado" na teoria, já na prática deixa a desejar. OBS: Tive sorte de fazer estágio jurídico por todo o período da faculdade.
19.M.	Não respondeu.
20.E.F.R.	Melhorar o corpo de professores. Eles devem ser mais rigorosos com os alunos no tocante à matéria, provas e faltas. Manter a biblioteca atualizada. Incentivar a participação dos alunos em projetos de extensão.
21.C.	Que realmente TODAS as aulas fossem dadas. Maior seriedade por parte dos professores e alunos.
22.J.V.K.	Após a conclusão das matérias do curso de especialização pude fazer uma análise mais aprofundada do curso. Como sugestão, acredito que o Direito Constitucional, assim como todos os ramos do direito público, necessitam de uma maior atenção por parte do curso de direito da Univille.
23.B.S.	A UNIVILLE, ao menos até o final de 2009, tinha graves deficiências em sua biblioteca. A grande quantidade de livros não se revertia em qualidade, as doutrinas estavam muito defasadas. Outro grande problema é o número de professores com grande conhecimento, mas com pouca ou nenhuma didática. O mural eletrônico de estágios criado pela Univille é ruim. Jamais ouvi um elogio ao sistema, tão somente reclamações.

24.J.B.F.T.	Maior investimento em atividades de pesquisa, com a criação de projetos de iniciação científica; investimento em outras atividades de extensão, que não as já existentes (escritório modelo, JEC) e implementação de novas disciplinas na grade curricular, ou mediante a oferta de disciplinas optativas, ou mesmo como atividades extracurriculares (para complemento das horas-aula necessárias ao curso) tais como: Direito Esportivo ou Desportivo, Direito do(no) 3º Setor e Direito Eletrônico, por exemplo.
25.A.W.	Dividir o horário do aluno em suas tarefas, não o sobrecarregando, para que seja cobrado dela a leitura de "x" livro por período, aulas dinâmicas.
26.M.A.R.P.	Acréscimo no número de professores com dedicação exclusiva; controle mais rigoroso das atividades dos professores; observação do cumprimento da ementa das disciplinas.
27.D.O.	Não respondeu.
28.T.V.F.C.	Alguns professores não conseguem alcançar a proposta de ensinar, devendo a Universidade ficar atenta quando a maior parte de uma turma de graduandos faz reclamações constantes de um mesmo professor.
29. A.J.G.	Uma grade mais enxuta, voltada ao direito propriamente dito, deixando de lado matérias filosóficas demais, formando o aluno para o exame de ordem e principalmente para a prática forense.
30.L.Z.	Maiores investimentos em livros, palestras, e escritórios modelos (prática jurídica) para os acadêmicos.
31.V.K.P.	Mais exigência na contratação de docentes e introdução de disciplinas eletivas.
32. S.C.M.	Acredito que os cursos de Direito espalhados pelo país, e principalmente a Univille, deveriam exigir mais dos professores e mais dos alunos. Cobrar mais dedicação e comprometimento para evitarmos milhares de bacharéis de direito que ficam anos tentando ser aprovados na prova da OAB, sem falar em outros concursos públicos. As universidades se preocupam muito com o lucro e deixam em segundo, terceiro ou quarto plano o aprendizado, a responsabilidade, o comprometimento com o mercado de trabalho. Querem formar bacharéis, independentemente da qualificação destes. Não se comprometem em formar pessoas capazes de competir no mercado de trabalho. Claro que a maior dedicação tem que partir do aluno, mas ao haver a cobrança severa por parte da instituição de ensino, se incentiva a dedicação.
33.F.S.	Não respondeu.
34.A.C.A.	Em especial, para melhorar o curso de Direito na Univille, sugiro a revisão de livros disponibilizados na biblioteca, dispondo de mais exemplares para empréstimo e doutrinas mais atuais nas diversas áreas. Ainda, a dinamização de aulas de alguns professores, buscando alternativas de ensino não só através de aulas expositivas, mas também de exercícios práticos, e debates entre os acadêmicos e professor. O operador do Direito deve sempre buscar a formação continuada, através de atualizações constantes e cursos de pós-graduação, sendo demonstrado ao acadêmico tais alternativas desde a graduação.
35.A.L.G.	Seria interessante se o curso se preocupasse com, além de formar profissionais, formar cidadãos do bem. Acho que deveria ser levado mais a sério matérias mais humanas como Filosofia e Sociologia, com o objetivo de abrir a mente dos acadêmicos para questões sociais. E não só aprender a interpretar leis e ler doutrinas. Sai um pouco do positivismo que domina o curso. Sei que hoje o curso de Direito da Univille deu um grande passo nesse aspecto convidando um professor que pode contribuir muito nestes assuntos que é o professor [...]. Durante meu período de graduação, poucos alunos se interessavam em ser alguém com capacidade para fazer diferença na sociedade. A impressão era de que só estavam preocupados com o Status e garantias que o curso pode oferecer. Outra questão é uma maior divulgação para projetos de pesquisas. Durante minha graduação pouco se ouvia falar em projetos de pesquisas na faculdade. Seria importante se os professores se aprofundassem em métodos pedagógicos de ensino. Muitos deles não oferecem e não dominam métodos apropriados para utilizar dentro da sala de aula.

Fonte: Própria (2012)

Das informações acima fez-se a aproximação dos temas e expressões que no meu entender são semelhantes. Na Figura 16 se pode visualizar a frequência das alusões feitas pelos egressos.

Figura 16 – Síntese das respostas dos egressos do Curso de Direito formados em 2009 à questão: Que sugestões você daria para melhorar o curso de Direito?



Fonte: Própria (2012)

O grande número de alusões ao corpo docente indica que os egressos atribuem especial importância à competência didático-pedagógica dos professores. Segundo se vê das falas dos egressos L.V.S., L.F.R., D.M.A., A.M., F.N.S., C.C.J., e A.L.J., deveriam ser desencadeadas ações para melhorar a qualificação dos docentes.

Essas falas revelam, a meu ver, que não houve na época diálogo entre professor e aluno, aluno e gestão do Curso, para que juntos pudessem superar as dificuldades didático-pedagógicas que clamavam por melhor qualidade. Nesse diapasão, Gil (2011) orienta que o processo de ensino-aprendizagem deve estar pautado na dialogicidade, por meio da qual professor e aluno tornam-se sujeitos de um processo em que crescem juntos. Nessa abordagem, o conhecimento deve ser entendido como uma transformação contínua e não transmissão de conteúdos programados. Masetto (2003) recomenda que o professor, ao estabelecer seus

objetivos docentes, deve formular a seguinte pergunta: o que meus alunos precisam aprender para se tornarem cidadãos profissionais competentes numa sociedade contemporânea? A resposta a essa pergunta, por certo, deverá estar alinhada com o projeto individual dos alunos e com o projeto da Instituição.

Observa-se a afirmação do egresso TVFC: “*Alguns professores não conseguem alcançar a proposta de ensinar, devendo a Universidade ficar atenta quando a maior parte de uma turma de graduandos faz reclamações constantes de um mesmo professor*”. Dessa fala pode-se presumir que o egresso esperava maior agilidade da gestão do Curso para resolver o problema. Entendo que as relações no ambiente universitário devem ser pautadas pela franqueza e pelo diálogo para que no processo de ensino/aprendizagem somente haja vencedores.

O egresso A.C.A. sugere maior dinamicidade no processo de ensino/aprendizagem: “*Ainda, a dinamização de aulas de alguns professores, buscando alternativas de ensino não só através de aulas expositivas, mas também de exercícios práticos, e debates entre os acadêmicos e o professor*”. Sem a pretensão de definir a melhor didática para o ensino jurídico, entende-se que deva ser promovido o ensino que favoreça o redescobrimento do conhecimento pelo próprio aluno (MIZUKAMI, 1986). Existem alguns paradigmas que precisam ser superados, como por exemplo, o dogmatismo e o tecnicismo apontados por Machado (2009) e Sanches (2006) como características intrínsecas do ensino jurídico.

Os egressos indicam que havia na época de sua trajetória a necessidade de incrementar a prática jurídica. Alerta C.C.J.: “*Sei que a teoria é fundamental, mas a prática conta muito. Vejo que muitos amigos formaram-se e não sabem por onde começar*”. Esse egresso informou que fez estágio durante todo o curso. Sob sua perspectiva, parece que caberia ao Curso incentivar a prática do estágio extracurricular.

J.C.H.J. sugere: “[...] que a Faculdade incentive mais o aluno a ver o estágio (tanto no Fórum, quanto em escritórios e entes públicos) como uma extensão do curso, sendo prática obrigatória para inserção futura no mercado”. Pela sua fala o Curso já incentiva, porém, esse incentivo precisaria ser ampliado.

Quando foram solicitadas sugestões para melhorar o Curso, sete menções foram feitas alertando-se para que fosse atualizado o acervo bibliográfico. Para RMA deve ser feita “*a atualização do material usado pelo curso de direito na*

*biblioteca". Segundo o egresso B.S.: "A UNIVILLE, ao menos até o final de 2009, tinha graves deficiências em sua biblioteca. A grande quantidade de livros não se revertia em qualidade, as doutrinas estavam muito defasadas".*

É sabido que o direito não possui uma estrutura fixa e imutável. As leis são alteradas na medida em que surgem as necessidades sociais. Novas leis são criadas, abrangendo tanto o Direito Privado quanto Direito Público. Novas teses jurídicas são criadas e publicadas. Neste cenário é muito difícil manter rigorosamente atualizado o acervo de obras jurídicas, pois existe também óbice do alto custo para a aquisição e renovação dos livros de direito.

Outro ponto levantado pelos egressos em seis menções diz respeito ao aspecto organizacional do Curso. O egresso C. sugeriu que: "[...] realmente TODAS as aulas fossem dadas [...]." O "todas" foi escrito em letras maiúsculas pelo egresso. Dessa fala pode se imaginar que professores faltaram e não foram substituídos ou não foram contratados em tempo hábil. Parece que para o egresso, o Departamento ou a Gestão não foram organizados o suficiente para garantir que todas as aulas fossem ministradas. M.L.C. sugere: "*melhor organização do departamento de direito*".

Percebe-se pelas sugestões apresentadas que alguns egressos atribuíram significações de que deveria haver menos condescendência para com os alunos. Dever-se-ia cobrar mais, exigir maior comprometimento. Foram identificadas pelo menos seis menções que remetem a essa prática. É o que se vê na fala de SCM: "*Cobrar mais dedicação e comprometimento para evitarmos milhares de bacharéis de direito que ficam anos tentando ser aprovados na prova da OAB, sem falar em outros concursos públicos*". Outro egresso, L.F.R., assim sugere: "[...] exigir mais do aluno relacionando a teoria com a prática". Nesse ponto se percebe que para alguns egressos deve o Curso cobrar mais, exigir mais, incentivar mais. Observa-se a fala de E.R.F.: "[...] Eles (os professores) devem ser mais rigorosos com os alunos no tocante à matéria, provas e faltas". A dificuldade que se vislumbra é achar o ponto certo do rigorismo, sem se tornar autoritário e arrogante, causando bloqueios e prejudicando a aprendizagem. Entendo que o professor deve sempre refletir sobre sua metodologia, sobre sua postura e atitudes em aula.

A pesquisa e a extensão universitária foram lembradas por alguns egressos, entendendo ser importante a participação discente nessas atividades, cabendo ao Curso a responsabilidade de estimular a participação acadêmica nos

eventos dessa natureza. É o que sugere E.R.F.: “*Incentivar a participação dos alunos em projetos de extensão.*” Por sua vez, A.L.G., sugere: “[...] uma maior divulgação para projetos de pesquisas [...]”.

#### 4.3 Análises dos Núcleos de Significação da Entrevista Realizada com Juliana

Juliana nasceu em Lages, Santa Catarina. Mora em Joinville há 16 anos. Cursou o ensino médio em colégio particular. Declarou que antes de iniciar seus estudos não sabia ao certo que Curso fazer. Tentou Filosofia na Universidade Federal, porém não conseguiu passar no vestibular. Decidiu então fazer o Curso de Direito na UNIVILLE. Enfatizou que sua segunda opção seria o Curso de História, pois não tinha certeza se queria mesmo fazer Direito. Juliana fez questão de declarar que sua identificação pelo Curso se deu em função das primeiras disciplinas cursadas. Seu relato indica que ela se descobriu estudante de direito a partir do momento em que o Curso lhe oportunizou contato com disciplinas que lhe eram “simpáticas”. À época em que participou desta pesquisa atuava como advogada juntamente com outros dois colegas de profissão.

Da entrevista feita com Juliana destacam-se dois núcleos de significação que se entende desvelar as significações atribuídas por ela ao Curso de Direito.

##### 4.3.1 Primeiro Núcleo de Significação - Gostar do Curso de Direito: a Importância das Disciplinas Propedêuticas

Este núcleo de significação foi elaborado a partir dos indicadores listados no Quadro 12.

Quadro 12 – Indicadores que determinaram o 1º núcleo de significação atribuída por Juliana ao Curso de Direito

INDICADORES	NÚCLEO N. 1
JU-01) As disciplinas propedêuticas[1] na perspectiva de Juliana. JU-02) A preocupação de Juliana com concursos públicos. JU-03) O interesse de Juliana pela aprendizagem.	Gostar de estudar o Direito: a importância das disciplinas propedêuticas

Fonte: Própria (2012)

Antes de analisar as significações atribuídas por Juliana é importante esclarecer que existe regulamentação federal que determina as atividades educacionais básicas a serem observadas pelos Cursos de graduação. Verifica-se, dentre as diversas normas que regem o tema, a Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004, que instituiu as diretrizes curriculares nacionais do Curso de graduação em Direito. Determina o artigo 3º que o Curso deverá estar estruturado para assegurar que o graduando tenha possibilidade de adquirir sólida formação geral, humanística e axiológica. Ao longo do Curso o graduando deve adquirir a capacidade de análise, o domínio de conceitos e da terminologia jurídica, desenvolver habilidades argumentativas e de interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais. Isto tudo deve estar aliado à necessidade de o graduando adotar uma postura reflexiva e de visão crítica.

As características do Curso de Direito e a preferência de Juliana pelo campo das Ciências Humanas parece terem sido decisivos pela sua opção, após não ter conseguido êxito no seu primeiro exame vestibular. Juliana diz: “[...] lá no ensino médio, quando eu concluí, eu fiz o vestibular para Filosofia, que na minha ideia era aquilo que eu queria, mas eu não passei. [...] fiquei bastante frustrada, mas eu fui amadurecendo e percebi que eu queria algo mais concreto, então eu fui para o Direito”.

A inclusão das disciplinas propedêuticas na matriz curricular do Curso tem previsão no artigo 5º da Resolução CNE/CES nº 9, com o objetivo de

fazer com que os Cursos de graduação em Direito contemplem, em seu Projeto Pedagógico e em sua Organização Curricular, conteúdos e atividades que atendam a três eixos de formação, a saber: Eixo de Formação Fundamental, Eixo de Formação Profissional e Eixo de Formação Prática.

Ater-se-á, neste momento, ao primeiro eixo de formação chamado de Fundamental, assim descrito pela norma federal:

Art. 5º O Curso de graduação em Direito deverá contemplar, em seu Projeto Pedagógico e em sua Organização Curricular, conteúdos e atividades que atendam aos seguintes eixos interligados de formação:

II - Eixo de Formação Fundamental, tem por objetivo integrar o estudante no campo, estabelecendo as relações do Direito com outras áreas do saber, abrangendo dentre outros, estudos que envolvam conteúdos essenciais sobre Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia (CNE, 2004, grifo nosso).

Ao inserir essas disciplinas nas primeiras fases do Curso, os professores que elaboraram a matriz curricular objetivaram promover a integração do estudante no campo das Ciências Sociais, como alicerce dos demais eixos de formação, pois não se pode conceber que o graduando consiga adquirir sólida formação geral, humanística e axiológica sem a presença dessas disciplinas.

Ficou evidenciada a significação especial atribuída por Juliana ao estudo dessas disciplinas. Destacam-se dois pré-indicadores que revelam essa preferência: “[...] no primeiro ano de Direito, lógico, nós temos muitas dessas disciplinas propedêuticas e eu me apaixonei, [...] eu vejo como elas são importantes para a constituição do raciocínio jurídico, na vivência [...]”.

Para Juliana as disciplinas propedêuticas tiveram grande importância, tanto como mediadoras de seu processo de identificação com o Curso, bem como quanto ao papel desempenhado por elas na sua constituição profissional: “[...] enfim, eu acho essas disciplinas bem importantes. Então eu me identifiquei com o Curso de cara por causa dessas disciplinas: Filosofia, Sociologia [...].”

A significação da egressa sobre essas matérias pode nortear a reflexão sobre a atual matriz curricular do Curso, considerando que, sob a perspectiva do materialismo histórico, segundo Benjamin (1987), ao estudar disciplinas de história e filosofia do direito pode-se articular historicamente o passado, entendendo o presente. Esse processo de apropriação de reminiscências,

tal como elas relampejam nos momentos de dificuldades, podem ter despertado em Juliana o grande interesse pelo estudo das propedêuticas.

No que diz respeito à importância dessas disciplinas convém ressaltar que para Lôbo (1996) a formação jurídica do bacharel em direito assenta-se no seguinte tripé: a) a parte fundamental e reflexivo-crítica; b) a parte profissionalizante ou técnica-jurídica; c) a parte prática. Nessa linha de raciocínio entende-se que o Curso jurídico, para bem desempenhar suas finalidades, deve proporcionar aos alunos, de modo interdependente com a formação técnico-jurídica e com a formação prática, a formação fundamental e sócio-política, que forneça ao bacharel uma sólida base humanística e de capacitação crítica.

Sabendo-se que não é natural, nem questão de vocação, o interesse por determinada disciplinas, é possível que a preferência de Juliana por essas matérias foi mediada por professores que podem ter utilizado técnicas de ensino que estimularam seu interesse. Nessa linha, Vilas-Bôas (2011) orienta que a mediação docente nas atividades iniciais de ensino-aprendizagem, pelo fato de sua essencialidade, deva utilizar meios didáticos inovadores e que estejam alinhados aos anseios dos alunos.

Outras significações que foram desveladas na entrevista de Juliana foi sua preocupação em preparar-se para concursos públicos: “[...] como eu tinha na minha cabeça o concurso público, eu estudava muito para concursos [...]. A minha primeira ideia foi concurso público, por vários motivos, como questão da estabilidade financeira e a carreira do Ministério Público também sempre me atraiu, então eu sempre fiz focando nisso, mas não é fácil passar [...]”.

Contudo, se percebe que ao longo do Curso essa intenção perdeu intensidade: “[...] quando eu fazia a faculdade de Direito, eu tinha essa mentalidade, eu queria que focasse, eu queria que trouxessem questões e discutir questões, comentá-las... Eu hoje não penso assim. Eu acho que nós temos que nos formar um profissional do Direito e não um concursando [...]”.

Parece ter ocorrido com Juliana o que Ventura (2007) denomina de auto referência, ou seja, o aluno tende a aderir com maior intensidade ao que lhe é mais atrativo ou ao que atribui maior importância. Assim, deve-se ter em conta as expectativas dos alunos, porém com o cuidado de não somente pautar-se por elas. Nessa linha, Ventura (2007, p. 270) recomenda que é preciso também ensiná-los a desejar o que antes não desejavam. Nessa perspectiva pode-se presumir que para

Juliana o Curso a ajudou a colocar em ordem os desejos contingentes em benefício de seu querer ser.

Os concursos públicos, assim como o próprio Exame da Ordem dos Advogados, acabam nivelando tecnicamente os candidatos. O Curso não prioriza a preparação do bacharel para concursos, mormente porque a práxis jurídica não se resume ao tecnicismo exigido nos certames públicos. O que resta comprovado é que o aporte teórico e prático fornecido pelo Curso e apreendido pela egressa foi suficiente para garantir seu sucesso na prova do Exame da Ordem dos Advogados do Brasil, segundo se infere de sua afirmação: “[...] eu passei na primeira prova. Assim que eu me formei eu fiz a primeira prova e passei, graças a Deus eu passei na primeira e isso não foi um calvário para mim [...]”.

Das falas, acima transcritas, pode-se perceber o processo de constituição de Juliana como jurista, onde a preocupação com o sucesso em concursos públicos perdeu intensidade ao longo do Curso. Parece que o contato com disciplinas de cunho prático, como estágio e atividades complementares, despertaram nela a possibilidade de realização profissional no exercício da advocacia. Parece que ela constituiu um novo sentido vocacional “[...] depois eu também fui me identificando com as matérias mais técnicas, mas eu acho o Direito fascinante e hoje eu me identifico bastante com a profissão. Hoje eu sou advogada e estou atuando na advocacia há mais ou menos um ano e meio [...]”.

As falas de Juliana revelam grande comprometimento com o processo de aprendizagem. Assim destacou: “[...] eu costumava anotar muito nas aulas. Eu tinha muitos cadernos e durante os três primeiros anos da faculdade eu anotava tudo. Nos últimos dois anos eu adquiri um notebook, então eu também digitava as aulas, pois isso agilizava bastante. [...]”. Essa prática mediou o seu desenvolvimento nas habilidades de leitura, compreensão e elaboração de textos.

Juliana nos mostra a importância do comprometimento discente no processo de ensino\aprendizagem do Direito. A curiosidade, a disciplina e a perseverança do aprendiz são algumas características que somadas à habilidade, competência e boa vontade do professor, resultarão na formação dos profissionais jurídicos diferenciados.

#### 4.3.2 Segundo Núcleo de Significação: Atividades de ensino jurídico: A contribuição do Curso para a formação jurídica de Juliana

Este núcleo de significação foi elaborado a partir dos indicadores listados no Quadro 13.

Quadro 13 – Indicadores que determinaram o 2º núcleo de significação atribuída por Juliana ao Curso de Direito

INDICADORES	NÚCLEO N. 2
JU-04) Atividades de ensino e motivação para aprender. JU-05) Doutrina e Jurisprudência como ferramentas de ensino/aprendizagem. JU-06) O método de estudo de casos e a articulação teoria e prática. JU-07) A importância do estágio na formação jurídica. JU-08) A importância da aprendizagem no Escritório Modelo. JU-09) O Curso como agente da formação do profissional crítico. JU-10) A importância da avaliação da aprendizagem na formação do bacharel.	Atividades de ensino jurídico: A contribuição do Curso para a formação jurídica de Juliana

Fonte: Própria (2012)

As falas de Juliana revelam significações importantes atribuídas ao Curso quando se refere aos métodos de ensino desenvolvidos pelos professores. Principalmente aos docentes que exercem simultaneamente à docência outras atividades jurídicas: “[...] eu percebi que os professores, por exemplo, os advogados tinham a tendência de trazer mais estudos de caso, exemplos, eu me lembro de alguns professores que traziam casos dos próprios escritórios [...]”.

Essa afirmação reforça a assertiva de que a aula é o espaço e o tempo nos quais alunos e professores interagem para estudar, ler, discutir, perguntar, pesquisar, enfim, para aprender. A reflexão acerca do ensino do Direito nas suas dimensões social, histórica, filosófica e instrumental possibilita compreendê-lo como um processo que acontece sob a forma de relações em espaços diferenciados, nos quais o professor deve estabelecer conexões entre sua subjetividade e o ambiente social, produzindo, assim, os saberes necessários ao desenvolvimento da prática pedagógica.

O enfoque dogmático do Curso está respaldado no inciso II do artigo 5º da Resolução CNE/CES nº 9. Contudo, o chamado Eixo de Formação Profissional prevê necessariamente a atenção às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil, o que confere ao ensino jurídico uma peculiar dificuldade, exigindo, tanto de seu corpo docente, quanto da estrutura do Curso constante adequação, inovação e capacitação. Assim determina o referido comando normativo:

Art. 5º O Curso de graduação em Direito deverá contemplar, em seu Projeto Pedagógico e em sua Organização Curricular, conteúdos e atividades que atendam aos seguintes eixos interligados de formação:

[...]

II - Eixo de Formação Profissional, abrangendo, 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 evolução da Ciência do Direito e sua aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se necessariamente, dentre outros condizentes com o projeto pedagógico, conteúdos essenciais sobre Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual (CNE, 2004, grifo nosso).

Juliana revela que enquanto os professores advogados ilustravam as aulas com exemplos práticos, outros docentes que trabalhavam no serviço público utilizavam técnicas diferentes para compartilhar os conteúdos teóricos: “[...] já os professores que eram procuradores<sup>11</sup>, eu me lembro de umas situações até inusitadas de eles trazerem doutrinas e trazerem textos literais [...]”.

As disciplinas jurídicas apresentam características peculiares, exigindo do professor criatividade e habilidade para estimular a aprendizagem, aumentando a eficácia do processo de formação dos acadêmicos. A carga dogmática pode tornar a aula mais densa e muitas vezes, levar à monotonia, pela não existência de casos concretos que poderiam ilustrar o conteúdo transmitido. Nesses casos o uso de doutrina, consubstanciada em artigos doutrinários, escritos por juristas renomados, pode ser uma alternativa viável para maior eficácia do processo ensino.

---

<sup>11</sup> Aqui se deve entender como procuradores os advogados do Estado ou da União. Ocupam-se mais do Direito Administrativo e do Direito Tributário. Têm atividades diferentes daquelas desenvolvidas pelos advogados que atuam na advocacia privada.

Juliana atribui significação importante à doutrina<sup>12</sup> jurídica e à jurisprudência<sup>13</sup> como instrumentos de facilitação da aprendizagem: “[...] A minha estratégia de estudos mesmo era a leitura de doutrina<sup>14</sup> e pesquisa em jurisprudência”.

Essa busca pela identificação da lei aplicada ao caso concreto, que é o pano de fundo da jurisprudência e da doutrina, se harmoniza com a dicção de Masetto (2001), ou seja, toda aprendizagem, para que realmente aconteça, precisa ser significativa para o aprendiz, isto é, precisa envolvê-lo como pessoa, como um todo: ideias, inteligência, sentimentos, cultura, profissão, sociedade. A aprendizagem do Direito apresenta maior eficácia quando o aluno é colocado em contato com a realidade social.

Ainda na linha do ensino e da aprendizagem utilizando-se a jurisprudência, Juliana reiterou a importância dessa estratégia: “[...] no começo nós nos batemos para achar as coisas. O que é predominante? Onde é que nós encontramos a predominância? [...] Disso eu senti falta, com certeza. Eu não sei se isso vai muito também da própria didática do professor, pois tem professor que gosta mais de embasar numa doutrina, mas enfim, eu acho que na prática jurídica não tem como fugir disso. Isso não é importante só para quem vai advogar, mas para concurso também é importante saber disso [...].”

No campo do Direito, ao longo do tempo e do desenrolar dos fatos políticos, sociais e econômicos, doutrinas e jurisprudências vão se consolidando. A legislação se altera, muitas vezes fulminando determinada jurisprudência que até então embasava decisões judiciais. Na prática forma-se uma espécie de hierarquia entre as correntes doutrinárias e jurisprudenciais, cabendo ao aluno desenvolver a habilidade de saber interpretar qual deva ser utilizada para embasar a solução de problemas jurídicos ou como fundamentação de possíveis soluções.

Juliana revela que: “[...] uma coisa que eu sentia falta no Curso era isso, a jurisprudência, a relação da teoria com a prática [...].” O que parece é que os

<sup>12</sup> Nesta pesquisa entende-se como doutrina o conjunto das lições, ensinamentos e descrições explicativas do direito positivo, elaboradas pelos juristas especializados e pelos sociólogos e filósofos do Direito.

<sup>13</sup> Entende-se por Jurisprudência a interpretação das leis pelos tribunais. Ou ainda o conjunto de decisões de um tribunal sobre matéria de direito: a jurisprudência supre a deficiência ou imprecisão das leis.

<sup>14</sup> Nesta pesquisa entende-se como doutrina o conjunto das lições, ensinamentos e descrições explicativas do direito positivo, elaboradas pelos juristas especializados e pelos sociólogos e filósofos do Direito.

professores não se atentaram para importância de ensinar aos alunos como selecionar e como interpretar as diversas jurisprudências. Provavelmente a eficácia da aprendizagem teria sido maior se essas significações de Juliana tivessem sido percebidas. Para os alunos que tem como objetivo os concursos públicos, a concentração de estudos baseados em jurisprudências pode não significar muito, na perspectiva de Juliana, porém, para determinados cargos judiciários é preciso dominar a interpretação jurisprudencial, inclusive dos tribunais superiores como o STJ e o STF. Isto é o que pode se depreender de sua fala: “[...] se você for fazer um concurso para analista judiciário, ou técnico judiciário, é a lei dentro da lei e não tem muito como fugir, mas se você for fazer para uma carreira, para uma magistratura, para a procuradoria da república, ou alguma coisa assim, não adianta, pois você precisa ser crítico. Você tem que saber e entender como o STF pensa, como o STJ pensa, não é só ler as jurisprudências”.

A significação atribuída por Juliana vai ao encontro do que há longa data é defendido por Pasold (1999), o qual sugere que seja incluída na matriz curricular dos Cursos de direito a “Pesquisa Jurisprudencial” como disciplina obrigatória. Assim, segundo esse autor, o estudante seria colocado em compasso com o mundo jurídico.

Outra fala complementa a importância que ela atribui à articulação da teoria com os acontecimentos judiciais que podem ser feitos em tempo real: “[...] nós temos acesso à internet, ao youtube e hoje nós temos acesso a bastante coisa. Você tem acesso às defesas orais desses advogados feras que nós temos no Brasil, do STF [...]”.

Para Juliana essa prática de aproximação com a realidade social deve ocorrer necessariamente durante a graduação. O Curso parece ser para ela um laboratório, cujas experiências terão reflexos na atividade profissional: “[...] é um problema que você tem que resolver e que você vai encontrar depois na sua vida profissional, mas se você já passou por isso na faculdade, você já vai saber os caminhos, como raciocinar diante do problema [...]”. A última parte dessa fala revela a significação dada ao raciocinar, ao refletir para resolver um problema jurídico, ou seja, para ela é preciso “saber pensar juridicamente”. Isto ficou patente na sua fala sobre a contribuição pedagógica que acontece quando os alunos são estimulados a presenciar processos e julgamentos que ocorrem no cenário nacional: “[...] é bom ver o bom e o ruim para poder mostrar por onde você deve ir e para onde você não

*deve ir. Eu acho legal e na faculdade nunca nenhum professor levou isso para nós vermos. Essa é uma fase do processo, existe esse momento e nós ficamos somente naquele feijão com arroz, como se não existisse esse outro lado, e quando você entra na prática, você vê que existe e que você pode passar por isso e quando isso aparece você pensa: ‘Meu Deus, será que eu vou ter capacidade de fazer?’”.*

Outra fala que se considerou como significação relevante foi relacionada à atividade docente do professor advogado, a saber: “[...] e os advogados, pelo que eu me lembre, eles traziam muitos casos dos escritórios, eles falavam de casos e traziam como exemplo. Eu acho isso muito legal, muito válido”.

A importância dada por Juliana ao método de ensino por meio de “estudo de casos” demonstra que, na sua perspectiva, a experiência vivenciada pelo aluno se manifesta na capacidade de converter essa experiência em significados e a possibilidade de atribuir-se sentidos a ela. Das suas falas percebeu-se que tinha durante a graduação grande ansiedade para aprender a pensar, a articular leis, doutrinas, jurisprudências e fatos. O aluno seria desafiado a encontrar a solução para o caso proposto. Sobre esse método assim se manifestou Juliana: “[...] eu acho que seria bacana e eu gostaria de uma aula assim, pois eu acho que a realidade é essa. O problema vem para você, e aí?”.

Esse método de ensino pode ser aplicável no ensino jurídico, carecendo tão somente de habilitação dos professores envolvidos, haja vista que o método de ensino por meio de estudo de casos, tem como fator positivo, forçar o pensamento inter e transdisciplinar. Tem razão Juliana na sua argumentação, pois o caso concreto ou hipotético se oferece como mediador entre a subjetividade e a realidade. No método de estudo de caso a discussão e a reflexão sobre o caso conduz o estudante na construção do seu conhecimento, orientado pelo professor acerca das consequências dogmáticas da solução proposta. Zitscher (2004) informa que este método permite trabalhar-se em todos os ramos do direito.

Juliana informa que alguns professores se destacaram por procurarem articular com mais frequência a teoria com a prática: “Agora você falou do... (Professor “X”) e hoje eu estava pensando nele, pois ele foi um daqueles que trouxe e que fez justamente esse link entre a teoria e a prática. Poucos fizeram isso, quer dizer, alguns tentaram, mas não tiveram êxito, porque o negócio não acontecia e ele teve um domínio de fazer isso que foi muito legal. [...] Estava tudo interligado, pois quando nós fazíamos a parte prática, nós tínhamos que buscar na doutrina e na

*jurisprudência a fundamentação para as petições<sup>15</sup> e ele exigia muito, então eu achava isso muito legal”.*

Medina (2006) aponta como uma das deficiências do ensino jurídico o “verbalismo”, a exposição repetitiva daquilo que os alunos poderiam encontrar com maior proveito nos autores, por meio de maior incentivo à pesquisa. Juliana entende que faltou por parte de alguns professores maior articulação entre a teoria e a prática, ou seja, houve maior preocupação com o conteúdo teórico do saber jurídico, inibindo a ampliação daquilo que Medina (2006) denomina de “horizonte cultural jurídico”.

Juliana atribui à articulação entre a teoria e a realidade social um sentido muito forte. Há que se concordar com ela, pois esse exercício desenvolve a reflexão e o raciocínio jurídico, inserindo mesmo que hipoteticamente, o aluno na realidade social e projetando para ele simulações da sua futura profissão.

O terceiro eixo de formação jurídica diz respeito à integração entre a prática e os conteúdos teóricos. Essa articulação deve acontecer por meio de atividades específicas, como determina a Resolução CNE/CES nº 9, a saber:

Art. 5º O Curso de graduação em Direito deverá contemplar, em seu Projeto Pedagógico e em sua Organização Curricular, conteúdos e atividades que atendam aos seguintes eixos interligados de formação:

[...]

III - Eixo de Formação Prática, objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais Eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o Estágio Curricular Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares (CNE, 2004, grifo nosso).

Uma das atividades que contribui para a integração teoria e prática é o estágio. Com relação a isso Juliana revelou que a realização do estágio atendeu tanto a necessidade de complementação de formação como auxílio para custeio dos estudos: “[...] desde os primeiros anos de faculdade eu já entrei em estágio, pois eu precisava e eu tinha necessidade mesmo de fazer, então eu entrei no INSS. [...] eu ajudava minha mãe a pagar a faculdade, então eu precisava de um estágio. Depois, graças a Deus as coisas melhoraram, mas no começo eu precisava”.

---

<sup>15</sup> Por “petições”, no presente contexto, se devem entender como sendo as peças processuais que são apresentadas pelo advogado em juízo para a defesa dos interesses dos clientes. Juliana se refere a casos simulados trazidos pelo professor, o qual exigia dos alunos um esforço reflexivo para a elaboração de teses jurídicas fundamentadas na doutrina e na jurisprudência.

Destaca Juliana que o estágio auxilia no processo de aprendizagem, e que no caso dela houve a possibilidade de vivenciar essa fase em diversos órgãos públicos: “[...] então eu fiz dois anos de estágio na procuradoria do INSS, onde eu tive contato com processos. Eu não sabia nem o que era uma sentença. Quando você entre na faculdade, você não tem nem ideia disso, então eu lia as sentenças e entendia como aconteciam os processos. [...] depois, eu fui para a Procuradoria da Fazendo Nacional e fiquei uns três meses lá e depois eu fui para a Justiça Federal e lá eu fiquei também dois anos”.

Na área jurídica é fundamental conhecer o Direito, porém pouco adianta conhecê-lo e não saber aplicá-lo. Apesar de a proposta do Curso ser a formação de bacharéis em Direito, é necessário que a prática advocatícia seja observada, pois mesmo que pretenda a carreira pública, o egresso terá que estar preparado para advogar, haja vista ser exigência de muitos cargos o exercício da advocacia.

Segundo Bourdieu (2009, p. 133) “não é fácil falar da prática de uma maneira que não seja negativa; e principalmente da prática no que ela tem de mais mecânico em aparência, de mais oposto à lógica do pensamento [...].” Sánchez Vásques (2011) orienta que a relação entre o pensamento e a ação requer a mediação dos fins que o homem propõe. A atividade prática é uma atividade adequada a fins, cujo cumprimento exige certa atividade cognoscitiva. Assim, a práxis é, definitivamente, teórico-prática, ou seja, dois lados de uma moeda que separam por abstração.

Entende-se que a relação teoria/prática é fundamental para o exercício da profissão jurídica. A solução de um problema jurídico não comporta método de tentativa e erro. Assim, estimular as atividades de estágio dever ser um objetivo constante dos professores de direito. Pizzolatti (1996, p. 137) faz uma comparação bastante interessante para destacar a importância dos fundamentos teóricos do Direito no desempenho das atividades jurídicas.

O jurista teria seu paralelo num “engenheiro-eletricista”: diante de um curto-circuito (efeito), busca primeiro, mediante explicação científica, lançando hipóteses prováveis e a priori rejeitando as improváveis, a causa do fenômeno, para somente depois propor-se a consertar o defeito no sistema elétrico. Já o róbula teria seu equivalente no “eletricista” (prático de eletricidade). Sem conseguir explicar cientificamente, tenta solucionar desde logo o defeito pelo método das tentativas. Até “encontrar”, por este modo, o

defeito, levará talvez alguns choques e provocará sérios danos ao sistema elétrico. Seu conhecimento é puramente empírico, e não científico.

Em tese, o egresso deverá possuir as habilidades necessárias para ler, compreender, interpretar e aplicar as regras do Direito. Deverá dominar a técnica processualística jurídica.

Por imposição legal o Curso deve viabilizar aos graduandos um total mínimo de 300 horas de estágio de prática jurídica de caráter obrigatório. Esse estágio é realizado nas dependências da Universidade, consistindo de atividades envolvendo as principais áreas do saber jurídico (Civil, Penal e Trabalhista), objetivando, dessa forma, capacitar o aluno para profissão jurídica.

Os alunos das últimas fases do Curso realizam esse estágio no Escritório Modelo de Práticas Jurídicas, efetuando atendimento ao público previamente cadastrado.

Juliana nos revela percepções acerca do estágio efetuado no Escritório Modelo, as quais merecem reflexão. “[...] lá não tinha material de pesquisa, não tinha internet boa para poder fazer uma pesquisa de jurisprudência, ou com agilidade, então eu não consegui concluir lá e eu tive que fazer em casa, bem legal, daí eu consegui”.

Convém esclarecer que antes de realizar o estágio prático com atendimento ao público, os alunos exercitam em sala de aula a resolução de problemas e execução de peças processuais, bem como visitam os diversos órgãos do judiciário. Os professores dessa parte do estágio prático se utilizam de casos hipotéticos para que os alunos possam apresentar a melhor solução jurídica e elaboração das peças processuais necessárias à defesa do pretenso direito do jurisdicionado fictício. Induz-se o aluno a aprender por si mesmo, a encontrar o melhor caminho e encontrar as melhores soluções.

Nessa fase do Curso grande parte dos alunos já têm suas preferências por áreas de atuação jurídica. Seria recomendável que fosse disponibilizado atendimento também para outras áreas do Direito. Na mesma linha observa-se que a forma de distribuição de tarefas não é eficaz, na visão de Juliana: “[...] eu peguei muito processo que já estava acontecendo, de estagiários do 5º ano que já estavam acontecendo, então o negócio não andava, não rolava, você não entendia direito, você pegava o cliente e o coitado tinha que explicar tudo de novo

*para você. Então naquele pouco tempo você tinha que começar tudo de novo. Então eu sinto que, para mim, não agregou muito”.*

A princípio pode se depreender que o fato de os processos judiciais já terem sido iniciados por outros alunos, resultou que os problemas jurídicos contidos em tais ações judiciais não mais exigiram de Juliana a análise e a busca de alternativas necessárias para encontrar a melhor solução, pois já tinham sido alvo de análise anterior. Parece que para evitar a frustração sentida por Juliana poderia o professor orientador ter despertado nela a necessidade de exercitar a criticidade acerca das soluções encontradas pelos outros acadêmicos que a antecederam. Isto pode ser usado como estratégia de ensino e de aprendizagem.

Juliana também revela que as ações judiciais apresentadas estavam centradas em casos que envolviam basicamente problemas de família: “[...] em relação ao Núcleo, ao escritório modelo da UNIVILLE eu posso dizer que não me agregou muito. Eu vou ser bem sincera, mas lá não me agregou muito. Nós íamos e atendíamos mais família”. Ao afirmar que: “[...] eu sempre gostei muito de Direito Penal e eu não lembro se na época eu não peguei se era porque não tinha, mas eu acho que não tinha mesmo, mas eu gostaria de fazer na época, eu lembro que eu tinha interesse de fazer [...]”, Juliana reforça a importância da disponibilização de atividades jurídicas que abranjam os diversos ramos do direito.

Sob outro ângulo, Juliana demonstrou satisfação ao poder aplicar seus conhecimentos para defender os interesses de um cliente do Escritório Modelo, explicitando que apesar de encontrar dificuldades físicas e estruturais conseguiu superar as dificuldades operacionais, comprovando sua obstinação pelo aprendizado: “*Era um homem que estava precisando de uma cirurgia urgente, pois ele era cardíaco e estava na fila do SUS, então nós entramos com uma ação, com tutela e tudo, mas eu fiz isso em casa, pois lá no escritório não tinha condições de fazer. Lá não tinha material de pesquisa, não tinha internet boa para poder fazer uma pesquisa de jurisprudência, ou com agilidade, então eu não consegui concluir lá e eu tive que fazer em casa, bem legal, daí eu consegui*”.

A perspectiva técnica no estágio gera aproximação da vida e do trabalho concreto da vida profissional do bacharel, devendo cada vez mais as disciplinas, que compõem o Curso, estabelecerem nexos entre os conteúdos e a realidade social.

A proposta da epistemologia da prática, defendida por Sacristán (1999), pode ser considerada na formação do bacharel em direito, pois entende serem inseparáveis teoria e prática no plano de subjetividade, haja vista que sempre há um diálogo do conhecimento pessoal com a ação.

Entende-se que o estágio no Escritório Modelo deve propiciar o que Aguiar (2009) denomina de atividade com significado. Quando os acadêmicos atendem os clientes no Escritório Modelo pode-se entender que, os significados sociais são compartilhados, mediando e sendo mediados pelo processo de comunicação e, neste processo, convertidos em sentidos, processo este que contem – como elemento essencial – a realidade objetiva (AGUIAR, 2000). Porém, os significados sociais, que serão internalizados pelos alunos, só existem enquanto tal porque as pessoas, na sua atividade no mundo social e histórico, os constituíram e os constituem permanentemente. Salvo melhor juízo, o atendimento das pessoas que procuram o Escritório Modelo contribui para transformação das condições de vida não só dos estagiários, mas também de quem é atendido por eles.

No mesmo diapasão, se tem que a atividade realizada no Escritório Modelo propicia o que Vigotski (1996a) denomina de “internalização”, pois o aluno não é apenas passivo, regulado por forças externas que o vão amoldando, e nem somente ativo, regulado por forças internas, mas sim “interativo”. Isso significa dizer que é na troca com os clientes e professores e consigo próprio que os conhecimentos vão se internalizando. Isso permite a construção do conhecimento e da própria consciência jurídica. Trata-se de um processo que caminha do plano social para o plano individual.

O estágio representa um processo contínuo de superação. Os estudos e a prática servem, eficazmente, para aperfeiçoar a convivência social, disciplinar a inteligência, despertar o espírito crítico, a objetividade e a metodologia, indispensável à interpretação das leis, ao fomento da prudência e da humildade científica, suficientes para ensinar o melhor caminho a ser seguido.

Cabe ressaltar que no Escritório Modelo o aluno se defronta com estudo e resolução de casos da vida real, os quais se bem articulados contribuirão significativamente para a formação do acadêmico.

A possibilidade de realizar o estágio é a oportunidade para aprender. Segundo Warat (2004) o aprender pode ser entendido como descoberta, como amadurecimento. O professor que conduz o aluno no estágio prático o leva a

compreender os fatos jurídicos, o que para Warat (2004) é fazê-lo sentir que existe uma coincidência entre o que está aprendendo e a sua vida. O estágio aproxima o estudante da vida e do trabalho concreto que ocorre nas atividades jurídicas, estabelecendo os nexos entre os conteúdos teóricos.

Apesar de Juliana ter desenvolvido grande quantidade de atividades que contribuíram para sua formação, parece que na sua perspectiva a complexidade e a diversidade do campo profissional jurídico exigem mais do que o Curso oferece: “[...] *o que eu acho é isso, que nós saímos muito vulneráveis, pois nós não conhecemos os meandros.* [...] *Eu tenho que ir a tal órgão. Como é que eu faço para ir lá? Isso não é um órgão administrativo, não é como no judiciário, que você já sabe como acontece, que tem um código que você tem que seguir*”.

Não se pode negar que o campo de atuação profissional do graduado em Direito é amplo, pois os bacharéis que, além da advocacia pública e privada, poderão ocupar outros cargos também de grande responsabilidade na magistratura, no Ministério Público, na segurança pública, na diplomacia, na gestão pública, enfim, entre outros.

O que se pode sugerir é que sejam, os graduados, estimulados a continuarem os estudos na especialização desejada, podendo assim, o Curso oferecer educação continuada ou Cursos de pós-graduação que supram as necessidades surgidas em decorrência do campo profissional escolhido.

Há que se concordar com Libâneo (2011, web), no sentido de que os alunos precisam ser preparados para o processo produtivo e para a vida numa sociedade tecno-científico-informacional. Para isso, devem ser revistos os conteúdos (conhecimentos, conceitos, habilidades, valores, atitudes) que propiciem uma visão de conjunto das coisas, capacidade de tomar decisões, de fazer análises globalizantes, de interpretar informações e de trabalhar em equipes interdisciplinares.

Por derradeiro, integrou-se nesse núcleo de significação o aspecto avaliação da aprendizagem e sobre isso Juliana diz o seguinte: “[...] *eu acho que alguns professores falharam em avaliações, em algumas coisas primárias, como fazer prova oral em três ou quatro [...]. Qual é o objetivo de uma avaliação? Daí você chega lá em quatro, na frente do professor, e ele faz uma pergunta para os quatro responderem, então você vê que é uma coisa que não tem sentido. Isso aconteceu e eu acho isso muito lamentável.* [...] *Eu não vejo muito problema em provas objetivas,*

*até porque tem que pensar que muitos querem fazer concurso, então tem que pensar que também tem essa parte da turma. Eu acho que tem que ser híbrido”.*

A avaliação é um tema que tem merecido intenso debate. O que chamou mais atenção foi o fato de o professor citado por ela ter utilizado de forma inadequada uma interessante técnica de avaliação do ensino do direito. O aluno deve ser estimulado a ter habilidade de argumentação oral, pois fatalmente, em determinados momentos de sua vida profissional terá que sustentar oralmente uma tese de defesa ou de acusação. Talvez se fossem as perguntas mais direcionadas ao processo avaliativo, outras significações seriam desveladas. O que se depreende de suas falas é que ela não se opõe à avaliação, pelo contrário, quando feita de forma objetiva tem o significado de exercício para os futuros participantes de concursos públicos.

Oliveira e Santos (2005) em pesquisa efetuada sobre aprendizagem no âmbito universitário destacam a necessidade de se diferenciar, em termos de avaliação de aprendizagem, a técnica e o instrumento, a saber:

No entanto, há que haver uma clareza na diferença existente entre técnica e instrumento. A técnica deve ser entendida como um meio que informa o que se pretende em uma avaliação, ou seja, como o avaliador procede. O instrumento corresponde ao recurso utilizado na avaliação, que pode assumir características específicas e exigir diferentes habilidades do aluno, como por exemplo, as requeridas em um teste objetivo ou numa prova dissertativa. (OLIVEIRA E SANTOS, 2005, p. 119).

Concorda-se com estas autoras que “a avaliação deve ter como principal função, por um lado, orientar o professor quanto ao aperfeiçoamento de sua metodologia e, por outro, possibilitar a melhora do desempenho do aluno” (OLIVEIRA E SANTOS, 2005, p. 119).

Os sentidos e significados desvelados neste núcleo revelam a complexidade e ao mesmo tempo a simplicidade das atividades necessárias para a formação jurídica dos graduandos. Parece que há um esforço coletivo no sentido de se criar um cenário mais complexo do que é a própria realidade. O ensino, descomplicado depende da vontade, também, descomplicada, de o aluno querer aprender. As barreiras do ensino/aprendizagem se tornarão ínfimas se conseguirmos defenestrar de vez a “educação bancária” e nós professores, nos comprometermos a jamais utilizar a avaliação como instrumento de punição discente, ou como instrumento de tortura psicológica.

#### 4.4 Análises dos Núcleos de Significação da Entrevista Realizada com José

José nasceu em Joinville, Santa Catarina. Cursou o ensino médio em colégio particular. Fez cursinho pré-vestibular. Hoje atua como advogado na área cível. Fez o exame da Ordem dos Advogados do Brasil ainda quando cursava o quinto ano, sendo aprovado logo no primeiro exame que realizou, assim, passados quatro meses de sua formatura já estava atuando como advogado. Ao ingressar no Curso José pretendia fazer concurso público, porém, depois que começou a atuar, gostou muito de advogar e acabou abandonando a ideia de participar de concursos.

Da entrevista feita com José destacam-se dois núcleos de significação que se entende desvelar as significações atribuídas por ele ao Curso de Direito.

##### 4.4.1 Primeiro Núcleo de Significação - A Contribuição do Curso para a Formação Jurídica de José

Este núcleo de significação foi elaborado a partir dos indicadores listados no Quadro 14.

Quadro 14 – Indicadores que determinaram o 1º núcleo de significação atribuída por José ao Curso de Direito

INDICADORES	NÚCLEO N. 1
JO-01) Encanto e desencanto pelos concursos públicos. JO-02) A relação do egresso com as disciplinas propedêuticas. JO-03) As atividades de ensino e de aprendizagem jurídica.	A contribuição do Curso para a formação jurídica de José

Fonte: Própria (2012)

José, ao ingressar na Universidade, viu o Curso de Direito como forma de preparação para concursos públicos: “[...] eu queria fazer concurso público, mas depois que eu comecei a atuar, eu gostei muito de advogar, apesar das

*dificuldades no mercado, principalmente aqui em Joinville, mas isso é o que eu quero fazer mesmo”.*

Sobre os motivos que levam alguns alunos a fixarem como objetivo o concurso público, José diz: “[...] o que eu acho legal é que o professor jovem estimula o aluno, por exemplo, tinha o professor ‘Z’, que era jovem pra caramba e você dizia: Nossa! O cara já é procurador da república<sup>16</sup>! Então quem estudava para concurso público se espelhava muito nele [...]”. Na perspectiva desse egresso a inspiração para se preparar para concurso público pode advir da convivência em sala de aula com professores que, embora jovens, ocupem importantes cargos públicos.

Porém, parece que o Curso, a exemplo das significações de Juliana, mediou o processo constitutivo de José, tendo o seu objetivo inicial de participar de concurso sido superado ao longo de Curso. Tal superação foi confirmada após a conclusão da graduação com a sua dedicação exclusiva à advocacia.

A perda do interesse pela realização de concursos públicos também foi verificada nas significações explicitadas pelos egressos que participaram da primeira etapa desta pesquisa, 17 dos 35 respondentes informaram que estão advogando.

Como a subjetivação não é estanque e na atividade o sujeito ressignifica suas concepções, podem estes egressos resolver participar de futuros concursos públicos. Porém, o que foi possível apreender é que para muitos deles inclusive para os entrevistados, a advocacia é um campo de atividade que tem trazido realização pessoal.

Parece que com o caminhar da graduação, as relações desenvolvidas pelos alunos nos três eixos de formação do Curso desencadeiam no aluno um processo de ampliação da visão e da abrangência das possibilidades que o Curso possibilita ao graduado, desencantando-o da ideia inicial de estudar para fazer concurso.

No que diz respeito às disciplinas propedêuticas disponibilizadas nas fases iniciais do Curso, José entende que os alunos ingressam na universidade com certa euforia e ao depararem com as disciplinas fundamentais, não sentem por estas

---

<sup>16</sup> Procurador da Republica é membro do Ministério Público Federal. Seu ingresso na carreira se dá por meio de concurso público. Trata-se de uma função muito relevante para a sociedade, tendo importantes atribuições, boa remuneração e estabilidade profissional. Em face dessas características é muito grande a concorrência para ocupação desse tipo de cargo.

o mesmo interesse que despertam as profissionalizantes: “[...] por isso que eu falei, nós chegávamos com aquela euforia, daí vinha uma matéria dessas e o aluno não conseguia assimilar muito bem. [...] Então essas aulas do início, que são bem teóricas, como Filosofia, você acaba não dando muita atenção por causa dessa euforia”.

Há que se ressaltar que as disciplinas propedêuticas objetivam fornecer ao aluno uma base teórica no campo das Ciências Humanas, por isto são, preferencialmente, oferecidas no início do Curso. Sundfeld et al. (2007) orientam que os professores dessas disciplinas ficam isolados e raramente conseguem fazer associações e articulações com os problemas jurídicos concretos, distanciando-se cada vez mais do interesse dos alunos. Parece que a dificuldade de articulação com disciplinas profissionalizantes do Curso causa certa frustração para alguns acadêmicos. Frise-se que para Juliana, ocorreu o contrário, foram essas disciplinas que reforçaram seu interesse pelo Curso.

Um dos egressos, respondente do questionário, quando foi solicitado para que sugerisse ações para melhorar o Curso, assim se manifestou: “*Seria interessante se o Curso se preocupasse com, além de formar profissionais, formar cidadãos de bem. Acho que deveriam ser levadas mais a sério, matérias mais humanas, como Filosofia e Sociologia, com o objetivo de abrir a mente dos acadêmicos para questões sociais. E, não só aprender a interpretar leis e ler doutrinas. Sair um pouco do positivismo que domina o Curso*”.

José, agora em plena atividade jurídica, vê as disciplinas propedêuticas de forma diferente, como se pode observar de sua fala: “*Eu até estava lendo aqui [...], que era sobre História e Cultura do Direito Penal [...]. Então você consegue criticar, pois como você vai criticar sem saber? Você não pode criticar uma instituição de ensino se você não sabe como funciona. Eu posso falar da minha faculdade porque eu estudei lá, então eu sei dos pontos bons e ruins. Isso é a mesma coisa. Como eu vou falar de algo que eu não sei?*”.

A Psicologia Sócio-Histórica auxilia a entender as significações atribuídas por José e por Juliana às disciplinas propedêuticas, mormente porque está fundamentada no postulado da historicidade humana. Observa-se que estes egressos criaram necessidades, planejaram sua transformação e por meio da atividade produziram novas realidades. Em outras palavras, a atividade humana está determinada por sua prática social, ou seja, está inserida no sistema de relações da

vida em sociedade. A Psicologia Sócio-Histórica tem como características a apreensão do indivíduo em sua totalidade, apreendendo seus movimentos que resultam da articulação dialética entre os aspectos externos e internos do sujeito, possibilitando, segundo Aguiar e Ozella (2003), fazer com que o homem seja estudado como unidade de corpo e mente, ser biológico e ser social, membro da espécie humana e participante do processo histórico. Estes movimentos de ora se sentir frustrado por ser obrigado a participar de aulas que entendem serem de menor importância e depois negar esse sentimento, remete a Vigotski (2007), para quem um dado fenômeno só será conhecido historicamente, ou seja, como síntese de um processo dialético, pois o mundo material é transformado pela ação do homem, a qual torna a natureza subjetiva e significada, possibilitando que esta se torne cognoscível.

As estratégias ou técnicas de ensino também foram lembradas por José. Na mesma linha de pensamento de Juliana, foi eleita por ele a jurisprudência como instrumento de facilitação da apreensão da teoria jurídica. Assim destacou: “[...] eu acho que o que faltou muito no Curso foi essa coisa da Jurisprudência, de trazer casos. [...] Na aula do professor Y, que eu acho que era de Responsabilidade Civil, ele tentava fazer uns trabalhos. ‘Vamos tentar fazer isso e vocês entregam esses esboços de jurisprudências’. Isso era bom, pois você ia atrás de Jurisprudências, só que muitas vezes você nem sabia o que tinha que buscar, pois nós não tínhamos essa prática de jurisprudência”.

É inegável a importância do estudo adequado da jurisprudência de nossos tribunais, pois estes proferem, diuturnamente, uma grande quantidade de decisões judiciais à luz dos casos concretos. O estudo da jurisprudência propicia ao aluno um estudo integrado do Direito, contudo, não basta ao estudante o mero acompanhamento pontual dos precedentes judiciais. É preciso que ele seja motivado para perceber toda a fenomenologia da formação da jurisprudência. O Curso precisa mostrar aos estudantes que é imprescindível que sejam acompanhados, confrontadas e criticadas as decisões proferidas pelos tribunais. Como já comentado, vive-se em uma época em que a informação é gerada em uma velocidade muito grande. Com muita frequência leis, regulamentos e correntes doutrinárias e jurisprudenciais são alterados, deixando de ser parâmetro para a tomada de decisões.

Diante dessa realidade tem fundamento à significação atribuída ao Curso com relação ao modo como é encarado o ensino jurídico por meio do uso das jurisprudências.

Ainda como crítica ao método de ensino, José destaca que a exigência para fossem decorados certos temas de direito não contribuíram para a formação dos bacharéis em direito: “[...] é tudo muito decoreba. Eu vi isso também na universidade com alguns professores. Alguns professores não, assim como eu citei, mas outros professores eram muito decoreba: ‘Estuda isso e isso porque vai cair na prova’. O cara lê aquilo ali para passar na prova e não para aprender. O cara sai dizendo: ‘Mas o que é aquilo ali? Eu não faço ideia!’ Tem amigos meus que até hoje, depois de quatro anos formados, não aprenderam nada. Foi tudo muito decoreba e todo mundo sabe que tudo o que é muito decoreba não ensina”.

Na busca pela melhor prática de ensino do direito é preciso ter em mente a necessidade do estabelecimento de discussões no campo teórico dessa ciência. O uso indiscriminado dos conceitos e dos termos jurídicos pode conduzir ao empobrecimento do objeto de estudo e dos próprios conceitos. Deve ser evitada a chamada “educação bancária”, tão criticada por Freire (1998). Nesse tipo de ensino os alunos são considerados como meros depositários de uma bagagem de conhecimentos que deve ser assimilada sem discussão.

Precisa-se considerar que, a exemplo do que nos ensina Vigotski (2009), um conceito não é simplesmente um conjunto de conexões associativas que se assimila com a ajuda da memória. Não é um hábito mental automático, mas um complexo processo de pensamento. Entende-se que o pensamento de Vigotski pode ser um importante aporte teórico para as reflexões a respeito da aprendizagem dos conceitos jurídicos. Com fundamento nas premissas desse autor, entende-se que o aluno de direito elabora conceitos espontâneos, formados a partir de vivências, da observação do mundo. Por sua vez, esse mesmo aluno se depara com conceitos científicos necessários à instrução jurídica. É importante lembrar que os conceitos espontâneos e os científicos não estão isolados, mas influenciam-se reciprocamente. Assim, é crucial que o professor faça a mediação desses conceitos científicos para que se aproprie e não somente o memorize, ressaltando que deve ser evitada a “educação bancária”.

Outra significação importante atribuída por José ao Curso pode ser entendida como uma sugestão, haja vista que se trata de atividades desenvolvidas

por ele na graduação, as quais contribuíram para aumentar a eficácia da aprendizagem do direito: “[...] eu acho que deveria ensinar algumas técnicas para se estudar. Por exemplo, eu escolheria uma técnica que se encaixe melhor com o meu perfil. Eu aderi a uma técnica que eu aprendi com pessoas de fora, não foi com ninguém de dentro da universidade, que é estudar com o caderno, ir anotando e depois ir revisando o assunto. Então eu tenho a minha técnica. Eu tenho as minhas cartolinhas nas quais eu faço os esquemas para poder aprender os processos, então eu peguei uma técnica para mim”.

Relata José que juntamente com alguns colegas adotaram durante a graduação um método particular de estudos que se acredita, tenha contribuído para o desenvolvimento de sua habilidade em trabalhar em equipe, bem como deve tê-lo auxiliado na aprendizagem dos conteúdos. A universidade favorece esse contato entre estudantes o que gera possibilidades como essa de elaborar uma estratégia diferenciada de estudo, dentre tantas outras. É um local em que se depara com a diversidade de raça, credo, etnia, gênero, enfim, é o local que pode ser profícuo em aprendizados, em especial se estes forem mediados pelos docentes. O método funcionava assim: “[...] nós tínhamos um grupo de cinco ou seis alunos e nós fazíamos... Não era um estudo fora, na verdade cada um era incumbido de uma matéria para fazer um estudo dela e depois repassar para os outros. Então nós começamos a fazer isso no quarto semestre. Nós esperamos três semestres para começar a fazer isso. Isso foi ótimo, pois cada um... Por exemplo, Tributário é com o José, então eu sempre estava prestando atenção na aula, ou buscando mais coisas fora... Eu fazia aquele – não era um resumo – mas era tudo aquilo que o professor passava e mais alguns complementos, então eu passava para os alunos e os outros repassavam para mim. Ter aula e poder revisar depois é muito melhor. Não tem como estudar só lendo, pois depois a pessoa não se lembra de nada”.

Entende-se ser muito positivo para o processo de ensino que os professores estimulem os alunos na busca pelo melhor método de aprendizagem. Na mesma intensidade deveriam os docentes procurar compartilhar com as técnicas desenvolvidas ou aprendidas de como conseguir maior eficácia na apreensão, compreensão e assimilação das informações e conhecimentos. Aguiar (2006) orienta que, apesar de diferentes, as pessoas mantém sua singularidade, porém não podem ser compreendidas desvinculadas uma da outra, pois uma não é sem a outra. Talvez a técnica utilizada por José não fosse boa para Juliana, mas ela

poderia adaptá-la ou adequá-la de forma a atender suas necessidades. O compartilhamento de experiências é benéfico em todos os sentidos da convivência humana.

Acerca da atividade docente, José atribui importante significação a atuação do professor de direito que exerce a advocacia: “[...] esses advogados têm esse “Q” especial, pois é o advogado que está lá lutando, enquanto às vezes o promotor ou o juiz já estão mais confortáveis, eles têm assessoria... Já os advogados têm um pouco mais de afinco”.

Os advogados no seu exercício profissional precisam constantemente elaborar teses e antíteses, enquanto os juízes elaboram as sínteses, que são as sentenças. Assim, é crível que o advogado tenha alguns predicados que o auxiliem na ilustração dos conteúdos ministrados.

Uma atividade prática que é cobrada dos alunos é a assistência às audiências nos Fóruns de Justiça. José destaca que essa atividade não é desempenhada corretamente: “[...] é que é assim, como funcionava era assim, eu conheço alguém de lá, então eu vou e pego assinatura... Então é um... O pessoal não sentava e assistia audiência, eles não assistiam”.

Com a mesma intensidade que apareceu nas respostas aos questionários, José aponta como uma fragilidade do Curso a falta de ênfase na disciplina de Direito Constitucional. Verifica-se que atribui muita importância a essa disciplina: “[...] eu acho que os professores são parte fundamental do Curso e a questão do Constitucional [...]. Eu não sei se seria possível até prolongar ou deixar mais módulos, pois essa é uma matéria essencial. Todas as matérias... Ser bem pontual dentro do Constitucional [...]. Trabalhar tudo o que... Com o Tributário, por exemplo, imagina a gama de coisas que dá para trabalhar dentro do Constitucional e não dentro do Tributário. O professor do Tributário não consegue passar o Constitucional e o Tributário, mas ele vai dizer ‘O artigo tal fala isso’. Ele não consegue [...]. Você sai de lá achando que o mundo é maravilhoso e quando você vê ‘Meu Deus! Tudo o que está escrito aqui não vale, ou não é aplicado, pois o código civil é de 1916! [...]’”.

As significações de José revelam que o aluno com a démarque acadêmica vai desenvolvendo o senso crítico, mas a crítica não somente centrada no outro, mas também em si mesmo. Neste núcleo de sentidos e significados percebemos o quanto José cresceu. Da vontade de ser um “concurseiro” à sensação

de realização no exercício da advocacia, este egresso nos revelou que as atividades harmoniosamente desenvolvidas pelos alunos, professores e pela gestão universitária contribuem para o alcance dos objetivos individuais e sociais. Nessa relação somente há vencedores.

#### 4.4.2 Segundo Núcleo de Significação - Estágio de prática jurídica: A Contribuição do Curso para a Formação Profissional do Bacharel em Direito

Este núcleo de significação foi elaborado a partir dos indicadores listados no Quadro 15.

Quadro 15 – Indicadores que determinaram o 2º núcleo de significação atribuída por José ao Curso de Direito

INDICADORES	NÚCLEO N. 2
JO-04) A importância do estágio na formação jurídica. JO-04) A importância do estágio na formação jurídica. JO-05) A importância da aprendizagem no Escritório Modelo. JO-06) A importância das atividades complementares.	Estágio de prática jurídica: A contribuição do Curso para a formação profissional do bacharel em Direito

Fonte: Própria (2012)

José atribui uma importante significação à questão do estágio de prática jurídica: “[...] a UNIVILLE é boa, pois a questão prática é boa. Por exemplo, eu fiz estágio durante a minha faculdade inteira, desde o primeiro ano, então isso ajudou muito”. Depreende-se que a realização do estágio foi muito importante para a sua formação: “[...] nas matérias que eu mais tinha afinidade, eu buscava complementos fora, principalmente com as matérias que eu trabalhava no Fórum. Eu estava ali vivenciando aquilo, trabalhando no gabinete do juiz, então eu tinha que saber. Eu então fui pegando essa área e isso é bom, pois é bem diversificado”.

É compreensível que José tenha procurado complementar seus estudos com a realização de atividades práticas, pois estas representam importante fator na concatenação dos conteúdos jurídicos com as demandas práticas do cotidiano jurídico, o que possibilitou a ele uma visão ampla da sua profissão e das

habilidades requeridas pelas diversas atividades jurídicas. A realização de estágios curriculares extracurriculares estimula nos estagiários o desenvolvimento da sensibilidade e da habilidade de interpretação da realidade em que está inserido. No caso específico de José, ele vivenciou as principais atividades profissionais desenvolvidas no Fórum de Justiça. Há bem da verdade, o estágio acaba sendo uma vitrine para o aluno talentoso e interessado. José destaca: “*O juiz com quem eu trabalhei até falou: ‘O João é um cara bom’*”. Acredita-se que o estágio extracurricular bem realizado é um investimento do acadêmico no seu futuro profissional. Este Juiz com quem José estagiou, por certo, reconhecerá a sua competência quando estiver atuando profissionalmente.

Foi possível observar que as significações sobre o estágio de prática jurídica foi também levantado por Juliana e, com a semelhante intensidade, foi um dos temas mais citados na pesquisa feita com vários egressos na primeira etapa do presente trabalho.

Um dos respondentes do questionário assim sugeriu: “[...] que a Faculdade incentive mais o aluno a ver o estágio (tanto no Fórum, quanto em escritórios e entes públicos) como uma extensão do Curso, sendo prática obrigatória para inserção futura no mercado”.

José desenvolveu ao longo da graduação uma visão crítica, constituída pelas experiências vivenciadas no estágio extracurricular. Isso fez com que ele detectasse deficiências no estágio curricular obrigatório que realizou no Escritório Modelo do Curso: “[...] lá na UNIVILLE realmente só tem família, pelo menos na época que eu fiz, eu não sei como está hoje em dia. Eu lidava com penal e tudo, mas lá eu tratava só de família mesmo. Eu fazia separação, divórcio, alimentos, às vezes tinha alguma coisa com exame de paternidade [...] Vieram dois ou três casos de outra matéria, mas o forte mesmo era família. Só lá não dá para ter uma noção geral da prática” (Grifo nosso).

Mesmo sabendo que a práxis jurídica é ampla, o Curso tem a obrigação de buscar alternativas para propiciar ao graduando experiência nos diversos ramos do Direito. Há que se ter precaução para não expor o aluno a situações que possam colocar em risco sua integridade física. Contudo esse zelo pela segurança do discente não pode se constituir em óbice à prática de atividades que permitam a articulação da teoria com a prática.

Os registros da época em que José realizou seu estágio no Escritório Modelo comprovam que era maior a concentração de atendimentos às pessoas que precisavam resolver problemas relativos ao Direito de Família. Analisando a fala de José: “*Eu fazia separação, divórcio, alimentos, às vezes tinha alguma coisa com exame de paternidade [...]. Vieram dois ou três casos de outra matéria, mas o forte mesmo era família*”. Verifica-se que foi, também, importante para a sua formação a atuação no Escritório Modelo.

José, neste núcleo de significação, revela que os limites para aprender e para apreender o conhecimento, para dominar o saber fazer, são impostos por nós mesmos. Desde o princípio de seus estudos atribuiu às atividades práticas muita importância e, mediadas pelo curso, conseguiu fazer importantes articulações com a teoria jurídica, adquirindo habilidades que o fazem ter autoconfiança para desenvolver suas atividades profissionais.

José reforça que é a atividade (no conceito ligado à práxis) é o que nos constitui. Os Fóruns e Órgãos públicos “sedentos” de estagiários são lócus ricos de conhecimento teórico e prático a disposição dos graduandos. Na verdade os Escritórios Modelos dos Cursos de Direito, utilizando-me da linguagem popular, dão o arremate final na formação técnico-jurídico do aluno. As estratégias, as habilidades, enfim, o saber fazer, como bem nos orienta a Psicologia Socio-Histórica, significando e ressignificando as experiências, são desenvolvidas desde o primeiro dia de aula. Não há que se aceitar que o profissional seja um advogado medíocre porque não lhe tenha dado um bom estágio de prática jurídica no Escritório Modelo.

#### 4.5 Análises dos Núcleos de Significação da Entrevista Realizada com Maria

Maria nasceu em Joinville, Santa Catarina. Iniciou o Curso em 2005. Estudou o ensino médio em colégio particular. Fez o Curso no período matutino.

Das falas de Maria destacam-se dois núcleos de significação que se entende desvelar as significações atribuídas por ela ao Curso de Direito.

#### 4.5.1 Primeiro Núcleo de Significação: A contribuição do Curso para a Formação Jurídica de Maria

Este núcleo de significação foi elaborado a partir dos indicadores listados no Quadro 16.

Quadro 16 – Indicadores que determinaram o 1º núcleo de significação atribuída por Maria ao Curso de Direito

INDICADORES	NÚCLEO N. 1
MA-01) Mudando de ideia sobre concurso público. MA-02) O ingressante e as disciplinas propedêuticas. MA-03) A qualidade da biblioteca. MA-04) A qualidade da atividade docente. MA-05) As deficiências no ensino de Direito Constitucional e Ambiental	A contribuição do Curso para a formação jurídica de Maria

Fonte: Própria (2012)

Maria ao ingressar na Universidade tinha a ideia de fazer concurso público. Porém, essa ideia mudou ao longo da sua graduação. Assim disse ela: “[...] eu entrei pensando em concurso, e no fim eu estou advogando e estou adorando essa fase da minha vida. Eu já não penso mais no concurso, então nós entramos na faculdade dizendo que nós vamos fazer uma coisa e no fim nós saímos com outro pensamento”.

Já se observou, também, que o mesmo ocorreu com José que iniciou a graduação pensando em se preparar para concurso, porém mudou de ideia ao longo do Curso. Acredita-se que no imaginário do aluno ingressante a estabilidade e os salários acima da média de mercado que são auferidos no serviço público, representam uma excelente oportunidade de garantia de um futuro tranquilo. Por outro lado, verifica-se que o Curso como ambiente acadêmico, cultural e social, contribuiu para que a visão de Maria, acerca do Direito, fosse ampliada. As experiências vivenciadas por ela, as atividades e relações sociais desenvolvidas e mantidas na sua trajetória acadêmica, fez com que novos sentidos e significados fossem construídos. Maria demonstra ter percebido que o exercício da advocacia (pelo menos no período em que foi entrevistada), lhe trazia grande satisfação pessoal: “Estou advogando e estou adorando essa fase da minha vida”.

Os motivos de os egressos se interessarem pelo Curso, ou pelos concursos públicos e depois perderem esse interesse representam movimentos psicológicos, que segundo González Rey (2002; 2003; 2004), decorre de as configurações subjetivas expressarem o significado subjetivo das experiências vivenciadas na realidade social em que o sujeito está inserido.

Esses novos sentidos e significados ou a ressignificação feita por Maria podem ser entendidos pela gestão e pelos professores que o Curso está cumprindo a sua finalidade. Deste modo, é preciso considerar que os egressos, como seres humanos, estão sempre em movimento; estão sempre ressignificando e construindo sentidos novos.

No que diz respeito ao interesse dos ingressantes pelas disciplinas propedêuticas, a pesquisa demonstra quão são diferentes e singulares os egressos e, assim, seus sentidos e significados. Enquanto Juliana atribuía importante significação às disciplinas fundamentais (propedêuticas), Maria declara que sentiu certa frustração na fase inicial do Curso, pois estas retardaram o oferecimento de disciplinas técnicas, muito aguardadas por ela: “[...] no começo eu fiquei um pouco balançada, pois nós achamos que nós vamos entrar na faculdade e já vamos ver, já vamos entrar em códigos [...]. Então, dá certa decepção no início, mas isso não me motivou a sair do Curso, mas eu sei de outras pessoas que estudaram comigo e que acabaram saindo por causa disso”.

Apesar de não ter sido explicitado pela entrevistada, podem ter ocorrido alguns fatos como os apontados por Medina (2006), a monotonia das aulas, o alheamento dos professores aos métodos didáticos, a inexistência de uma visão crítica do direito, que acabam contribuindo para o desinteresse por certas disciplinas da matriz curricular.

Percebe-se na fala de Maria o movimento de ressignificação com relação às disciplinas fundamentais, a saber: “[...] então, dá certa decepção no início [...]. Eu acredito que elas são necessárias sim. Elas dão embasamento para o Curso, embora nós, talvez, não tínhamos maturidade suficiente no início do Curso para entender isso. Mas que essas matérias são necessárias, com certeza são, mas só depois que nós percebemos” (Grifo nosso).

Resta, portanto, comprovado que o Curso precisa mediar os diferentes interesses relacionados com este tema, pois, como já visto a egressa Juliana se identificou com o Curso por meio das disciplinas fundamentais.

Diferentemente dela, Maria e outros egressos revelaram o sentimento de decepção ao cursá-las.

Entende-se que a partir das significações reveladas pelos egressos José e Maria, o Curso deve repensar a disposição das disciplinas na matriz curricular e a forma de abordagem e sua articulação pelos professores, pois, segundo Maria, a falta de estímulo para demonstrar a importância das disciplinas propedêuticas pode resultar na evasão discente: “*Mas isso não me motivou a sair do Curso, mas eu sei de outras pessoas que estudaram comigo e que acabaram saindo por causa disso*”.

A Psicologia Sócio-Histórica orienta que as pessoas se apropriam do mundo subjetivando a realidade. Tem sua forma própria, singular e particular de significar o mundo. Reitera-se tal noção, por que com relação à infraestrutura e à biblioteca da Universidade, também, verifica-se que os egressos entrevistados revelaram diferentes significações. O egresso “BS”, na primeira etapa da pesquisa, ao ser questionado sobre o que poderia ser feito para melhorar o Curso de Direito assim se manifestou: “[...] ao menos até o final de 2009, tinha graves deficiências em sua biblioteca. A grande quantidade de livros não se revertia em qualidade, as doutrinas estavam muito defasadas”.

Para Maria a infraestrutura da Universidade atendeu as suas expectativas: “[...] quanto à estrutura, eu acredito que seja um dos melhores lugares para se fazer o Curso de Direito dentro de Joinville. É realmente a universidade que oferece a melhor estrutura. A biblioteca é grande, tem vários livros, pois nós líamos bastante durante o Curso [...]”.

No que tange à biblioteca, é de se entender a significação atribuída por Maria, pois o acervo de uma biblioteca universitária tem o fim precípua de oferecer apoio informacional às disciplinas de graduação, pós-graduação e atividades de pesquisa e de extensão. Também nas respostas ao questionário, verifica-se que, apesar dos avanços tecnológicos de transmissão de dados e informações, alguns dos egressos atribuem importante significação à biblioteca universitária. Entende-se das falas analisadas que esse espaço é visto como extensão da sala de aula, bem como declarou o egresso MTA sobre o que ele entendia como um bom Curso de Direito: “*Um Curso que concentre estudantes interessados pelo estudo do direito e professores zelosos em conduzir o processo*

*de aprendizado, incentivando os alunos à pesquisa. Biblioteca atualizada e com autores de várias linhas de pensamento” (Grifo nosso).*

Assim, percebe-se que a biblioteca é o espaço de referência para o aluno que está comprometido com a aprendizagem e formação. É recomendável que os professores das diversas disciplinas zelem pela qualidade do acervo, evitando a existência de obras desatualizadas que comprometam a sua qualidade, não atendendo às necessidades acadêmicas.

Um aspecto recorrente e que provoca a atribuição de diferentes sentidos e significados ao Curso é a atividade de ensino jurídico. Assim destaca Maria: “[...] quanto aos professores, eu acredito que não tenha nenhuma reclamação. Todos eles, durante todo o meu período de faculdade, foram ótimos, sempre demonstrando muito interesse nas aulas, sempre buscando complementar o conteúdo quando eles não sabiam sobre algum ponto que era questionado. Então eles sempre foram muito disponíveis para os alunos, tanto dentro quanto fora da universidade, que é o que realmente faz o diferencial”.

Provavelmente se a pesquisa tivesse sido feita na época de sua graduação o sentido seria outro, como se pode presumir de sua fala: “[...] durante o Curso, algumas vezes nós até criticamos um pouco a metodologia, depois nós acabamos vendo que aquilo foi o melhor e que foi a maneira com a qual nós mais conseguimos aprender”.

Esta fala de Maria reforça a importância de a pesquisa ter sido efetuada com egressos, pois a prática profissional atual é elemento constituinte essencial de sua subjetividade.

Apesar de atribuir bom desempenho à maioria dos professores, Maria criticou a pouca carga horária de algumas disciplinas, as quais no seu entendimento poderiam ter sido maior e, também, ter sido alvo de maior atenção por parte dos professores e do Curso. Parece que a atividade profissional de Maria exigiu maior concentração de conhecimentos de Direito Constitucional e de Direito Ambiental. Isto fez com identificasse deficiências na matriz curricular do Curso: “[...] ambiental, eu acredito que com o enfoque cada vez maior dentro dessa área, pois pelo menos na minha época, era só um semestre. A disciplina pede para que seja dada uma importância maior dentro da sala de aula. Constitucional também, pois eu acho que o tempo que nós temos de Constitucional é pouco [...]. Acaba que a

*matéria fica na superficialidade e nós até achamos um pouco chato, pois nós não conseguimos muitas vezes entender tudo o que acontece”* (Grifo nosso).

A significação atribuída pelo Egresso JVVK, que participou da primeira parte da pesquisa, parece interessante de ser trazida no momento e revela na sua fala: “*Após a conclusão das matérias do Curso de especialização pude fazer uma análise mais aprofundada do Curso. Como sugestão, acredito que o Direito Constitucional, assim como todos os ramos do direito público, necessite de uma maior atenção por parte do Curso de Direito da UNIVILLE*”.

Tem razão os egressos, principalmente no que diz respeito ao Direito Constitucional. É este ramo do Direito que estabelece, por meio da Constituição Federal, os princípios e normas gerais que informam o ordenamento jurídico. Assim o Direito Constitucional é um direito síntese, contendo um pouco de todos os outros ramos do direito. Merece, portanto, muita atenção o “sentido” atribuído por Maria a esta disciplina.

Maria, neste núcleo de significação, alerta que o ideal não se reflete na realidade. As matrizes curriculares dos cursos, de uma maneira geral, objetivam disponibilizar ao aluno o encadeamento dos conhecimentos necessários à sua formação, porém, precisam de constante adequação. A egressa não sugere extinção de disciplinas ou de supressão de “atividades” (remeto ao conceito de práxis), mas demonstra que a carga horária efetiva de determinadas disciplinas sejam readequadas. Se vivemos na era do neo-constitucionalismo, entendido em síntese como prevalência dos direitos fundamentais e do garantismo penal, é inadmissível que Direito Constitucional não seja discutido a exaustão com os graduandos. Quanto à infraestrutura, biblioteca e outros recursos, diante da tecnologia da informação disponibilizada, o que se deve promover é o uso correto dessas inovações. Cito, como exemplo, para que as “muletas” que possam ser alegadas como justificativa não justificável de inacessibilidade ao conhecimento, o livro intitulado “Jurisdição do Real x Controle Penal: Direito & Psicanálise, via Literatura”, de autoria do Dr. Alexandre Morais da Rosa, Professor e Magistrado em Santa Catarina, cujo livro foi a primeira obra jurídica em português digitalizada e publicada para o sistema Kindle – um programa acessível para a leitura de livros eletrônicos. Soma-se a isto, a facilidade de se encontrar obras literárias de todos os gêneros, a preços acessíveis, nos “sebos” da rede mundial de computadores, internet.

#### 4.5.2 Segundo Núcleo de Significação – A Contribuição das Atividades Práticas para a Formação Jurídica de Maria

Este núcleo de significação foi elaborado a partir dos indicadores listados no Quadro 17.

Quadro 17 – Indicadores que determinaram o 2º núcleo de significação atribuída por Maria ao Curso de Direito

INDICADORES	NÚCLEO N. 2
MA-04) Articulação teoria e prática. MA-05) O estágio e as atividades práticas. MA-06) Atividades complementares não levadas a sério. MA -07) Extensão universitária. MA-06) A ansiedade pelo Exame da Ordem.	A contribuição das atividades práticas para a formação jurídica de Maria

Fonte: Própria (2012)

No que diz respeito à articulação teoria e prática, segundo Maria, o Curso não fez a mediação necessária com a realidade social circundante, transferindo ao estágio jurídico essa atribuição. “[...] talvez por nós não conhecemos muito bem a área, às vezes, faltava um pouco algo de fazer, um link do que é a vida lá fora, do dia-a-dia, da prática, com o que nós estávamos vendo dentro da sala de aula. [...] Era essa questão de conseguir visualizar como as coisas acontecem, como que é um processo em si e não ficar somente na sala de aula. Isso nem sempre o seu estágio vai conseguir te proporcionar. Ele pode te proporcionar o básico, mas talvez essa experiência fosse decisiva para que nós pudéssemos ver qual seria o nosso futuro e se era aquilo ali mesmo que nós íamos querer”.

Entende-se que as profissões ligadas ao Direito são atividades cujo caráter essencial está relacionado com os acontecimentos sociais e os movimentos por eles desencadeados. Assim o profissional da área jurídica precisa dominar um saber-fazer, que é resultante da prática da teoria e da teorização da prática como momentos de um mesmo e único processo (SILVA, 2010). Maria ressalta que o momento de transmissão de conhecimentos teóricos também o é para articulação com a prática, durante as aulas teóricas.

Da mesma forma que os demais egressos, Maria atribui importante significação ao estágio, considerando-o como complemento imprescindível ao processo de ensino e aprendizagem: “*Eu atuo hoje em dia na área Cível e os meus estágios foram sempre nessa área, então eu vejo que foi de muita contribuição. Muito do que eu sei, é claro que vem da sala da aula, mas algumas saídas que nós temos que encontrar, foi no dia adia, na prática dentro do estágio que eu acabei adquirindo. Então nisso eu achei muito importante ter feito o estágio, para desenvolver essa minha perspectiva de saber o que eu estou fazendo realmente, qual é o caminho que eu tenho que ir. No estágio, eu podia ver na prática o que eu estava aprendendo na teoria dentro da sala de aula*”.

O estágio curricular obrigatório já foi alvo de várias considerações, porém, a significação de Maria merece ser ressaltada: “*Eu acredito que a maior contribuição do escritório modelo foi para nós nos colocarmos realmente como advogados e sabermos que nós vamos realmente receber uma pessoa, que nós não sabemos o que ela vai nos trazer, e você aprende a lidar com isso, você aprende a falar com o cliente, a conversar e explicar as coisas [...]*”.

Maria atribuiu aos estágios à segurança que teve para iniciar suas atividades profissionais: “[...] eu não cheguei a encontrar muitas dificuldades. Até porque, como eu disse anteriormente, o meu enfoque dentro dos estágios que eu fiz já me auxiliou muito, mas é uma perspectiva diferente e sempre dá um friozinho na barriga na primeira Audiência. Sempre no primeiro de tudo dá um nervosismo”.

Convém lembrar que a legislação federal determina que a graduação em Direito deverá contemplar em seu Projeto Pedagógico e, em sua Organização Curricular, conteúdos e atividades que atendam a três eixos interligados de formação, mais precisamente, um Eixo de Formação Fundamental, um Eixo de Formação Profissional e um terceiro Eixo de Formação Prática. O objetivo desse modelo é a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais Eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o Estágio Curricular Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares.

Foi possível, também, perceber, a partir das respostas dadas pelos egressos aos questionários, na primeira etapa desta pesquisa, que as atividades práticas fazem a mediação entre o aluno e o contexto sócio-histórico-cultural que vai lhe constituir e por ele é constituído. É importante ressaltar que, principalmente, as

atividades de estágio curricular desenvolvidas pelos alunos de Direito contribuem sobremaneira para que pessoas financeiramente hipossuficientes possam acessar o Judiciário.

Outro componente curricular exigido para a formação jurídica são as atividades complementares. É exigido que os graduandos cumpram um determinado número de horas de frequência em palestras e seminários. Também é exigido que assistam a um determinado número de audiências judiciais e sessões do Tribunal do Júri. Maria atribui diferentes significações para essas atividades: “[...] eu acho que as palestras em si, a maioria dos alunos acaba fazendo – como eu fiz também – mais pela pontuação, para atingir as horas, do que pelo conhecimento. Nós acabamos batendo a carteirinha lá e indo embora assim que dá e não focamos tanto. Então eu acredito que elas não sejam tão necessárias, pois realmente elas não atingem o objetivo, mas as audiências eu acredito que sejam necessárias. Esse é mais um momento no qual nós realmente temos contato com a prática, até porque nós temos que fazer em diversas áreas, então eu acredito que somente as palestras não sejam de grande relevância para o acadêmico”.

Merece reflexão as significações atribuídas por Maria à obrigatoriedade de frequência às palestras e seminários. Parece que esta estratégia utilizada pelo Curso não foi a mais correta. Questiona-se, como motivar e estimular os graduandos a participarem efetivamente desses eventos.

Maria atribui importante significação às atividades de extensão universitária, pois permitem ao aluno o contato com a realidade social e que contribuem para a fixação dos conteúdos teóricos: “[...] eu acho que o incentivo aos projetos de extensão é muito importante. Para mim fez um diferencial ter participado do grupo de Direitos Humanos. Até porque, é um enfoque diferente do que o que nós temos na grade curricular, de visualizar as coisas”.

A implantação da Clínica de Direitos Humanos, ocorrida em 2008, abriu mais uma das várias possibilidades de o graduando participar nos projetos sociais ligados à extensão universitária. Iniciativas como esta aproximam o Curso universitário à comunidade, desencadeando uma relação onde a universidade, por meio da Extensão, afeta e é afetada pela comunidade. Os projetos permitem que os acadêmicos, ao levarem conhecimentos e assistência à comunidade, vivenciem experiências muito interessantes que contribui sobremaneira para a formação dos estudantes.

Incentivar e estimular a participação dos alunos nos projetos de Extensão representa cumprir o que prevê o artigo 207 da Constituição Federal, a saber:

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** (BRASIL, 1988, grifo nosso).

A intenção do legislador pátrio foi propiciar a complementação da formação dos estudantes universitários, articulando-se a teoria à prática.

Dos 35 egressos que participaram da primeira etapa da pesquisa, somente dois egressos informaram ter participado de programas de pesquisa e somente oito disseram ter participado de projetos de extensão. Diante da importância pedagógica da Extensão Universitária, questiona-se por que poucos alunos participam? Falta divulgação? Falta incentivo?

Diante deste fato cabe à gestão do Curso de Direito e ao seu corpo docente a mobilização para que sejam apresentados projetos de extensão que atraiam o interesse dos acadêmicos.

Maria atribui importante significação ao Exame da Ordem: *“Eu acho que nós passamos realmente os últimos anos pensando nisso. É uma coisa que é inevitável não pensar, até porque você sabe que a suas portas só vão se abrir realmente se você passar no exame. Eu não me sentia tão pressionada ou ansiosa até tempos antes de fazer o exame. Quando eu fiz, eu fiz no último ano da faculdade e isso foi algo que me acalmou e que hoje em dia eu digo que vale a pena fazer o exame da Ordem durante a faculdade, pois parece que nós nos sentimos um pouco mais calmos, pois parece que não há tanto aquela obrigação de passar. Então para mim foi tranquilo”.*

Conforme já noticiado, os índices de aprovação divulgados pela Ordem dos Advogados do Brasil demonstram que os egressos precisam de orientação específica para realização do Exame da Ordem. Diante desta realidade o Curso promove semestralmente uma simulação do Exame com o intuito de estimular o estudo, identificar os conteúdos carentes de reforço e familiarizar os acadêmicos com seus aspectos situacionais. Essa simulação, além de colaborar para a redução

dos bloqueios causados pelo nervosismo e ansiedade que acometem grande parte dos examinandos, contribui para a complementação dos conteúdos.

A gestão e os professores do Curso sabem que podem, por meio dos exames simulados, reduzir a ansiedade e a insegurança dos graduandos e graduados, contribuindo para que ressignifiquem o exame real, submetendo-se a ele provavelmente, com calma e segurança.

Não há que se pensar que esse exame seja algo intransponível. Basta que a preparação tenha início no primeiro semestre do Curso de Direito, ou então buscar medidas remediadoras para reduzir o impacto da desinformação pontual e da ansiedade pessoal que precedem esses certames. É indiscutível que os índices de aprovação divulgados pela Ordem dos Advogados do Brasil demonstram fragilidades na formação dos egressos, especificamente para a realização do atual modelo de Exame da Ordem. Diante desta realidade o Curso promove semestralmente uma simulação do Exame com o intuito de estimular o estudo, identificar os conteúdos carentes de reforço e familiarizar os acadêmicos com seus aspectos situacionais. Essa simulação, além de colaborar para a redução dos bloqueios causados pelo nervosismo e ansiedade que acometem grande parte dos examinandos, contribui para a complementação dos conteúdos.

A gestão e os professores do Curso sabem que podem, por meio dos exames simulados, reduzir a ansiedade e a insegurança dos graduandos e graduados, contribuindo para que ressignifiquem o exame real, submetendo-se a ele, provavelmente, com calma e segurança.

Este núcleo de significação revela a importância das diversas “atividades” (no conceito de práxis) para a formação jurídica dos estudantes de direito e, por outro lado, parece revelar a existência de certa letargia por parte do corpo docente e discente, os quais parecem não se apropriar dos recursos disponíveis para que se afaste do trivial, do medíocre, parecendo, também, existir em determinados momentos a falta de vibração e de paixão pelo Direito.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Guiado pelos postulados de Vigotski e pelas premissas da Psicologia Sócio-Histórica procurei apreender os sentidos e significados que alguns egressos de 2009 atribuíram ao Curso de Direito da Univille – uma universidade comunitária de Santa Catarina.

Sob a perspectiva da Psicologia Sócio-Histórica, cuja concepção materialista-dialética da realidade opõe-se às concepções idealistas e mecanicistas defendidas por outras correntes de pensamento, me aproximei dos diferentes significados e sentidos atribuídos pelos egressos ao Curso de Direito da Universidade onde leciono.

As diversas falas apreendidas reforçam a premissa de que, apesar de terem convivido diariamente na graduação, participando de atividades muito semelhantes, os egressos das turmas de 2009, participantes desta pesquisa, mantiveram sua singularidade, ou seja, se apropriaram dos conhecimentos jurídicos de forma própria e particular, pois, subjetivaram a realidade acadêmica, atribuindo diferentes significados e diferentes sentidos às experiências vivenciadas. Concluído o Curso, os sujeitos desta pesquisa se inseriram no mercado de trabalho e de acordo com o aporte teórico que norteia a pesquisa, pode-se perceber que é pela e, na atividade profissional que continuaram se constituindo psicologicamente, ressignificando a vivência acadêmica.

Antes de comentar alguns dos sentidos atribuídos ao Curso, é importante ressaltar que dentre os vários conceitos de Direito elaborados por tratadistas jurídicos, entende-se que o mais alinhado com a teoria que fundamenta esta pesquisa é o formulado por Cerqueira (2006), para quem o Direito deve ser compreendido como sendo um fenômeno sociopolítico historicamente localizado, calcado no modo de produção, nas ideologias, nos discursos hegemônicos, nas manifestações de poder e nos conflitos interpessoais.

Observa-se, então, o ambiente onde o ensino jurídico acontece. Percebe-se, sem muito esforço, se tratar de um ambiente peculiar, de abundante diversidade. Alunos e professores relacionam-se, constituem-se, aprendem e ensinam. Existe, nesse cenário, muita atividade, muita comunicação, enfim,

constitui-se em verdadeiro microcosmo social, que tem a missão de formar profissionais de excelência demandados pela sociedade.

Os egressos pesquisados ratificaram em suas significações a certeza de que o Direito é essencialmente interdisciplinar, sendo difícil pensar em uma disciplina jurídica sem interferência das demais ou estas desarticuladas da realidade social. Então, é necessário entender que o ensino jurídico e o direito têm como objeto as pessoas. Para compreender os fenômenos inerentes ao processo de formação jurídica é preciso se distanciar das tendências naturalizantes, respeitando as idiossincrasias dos alunos e professores.

Os sentidos e significados atribuídos pelos egressos ao Curso, revelam que são indivíduos concretos, como orienta Aguiar (2000), mediados pelo social, determinados histórica e socialmente que não podem, jamais, ser compreendidos independentemente de suas relações e vínculos. Ainda, à luz da teorização apresentada, pode-se entender que o mundo psicológico dos egressos pesquisados foi constituído durante e após a trajetória universitária e, sem dúvida, continua em processo. Essa constituição foi mediada a partir das suas relações com o mundo objetivo, coletivo, social e cultural. Essas “atividades” internas (psicológicas) e externas (relações com o outro), intrinsecamente articuladas, desencadearam movimentos que permitiram a constituição do novo, de sentidos.

As diferentes expectativas dos egressos ficaram ressaltadas nas significações atribuídas aos vários aspectos do Curso. 35 sujeitos participaram da primeira etapa, respondendo aos questionários. Outros três (Juliana, José e Maria) contribuíram participando das entrevistas.

Foi possível apreender um grande número de informações e a partir da sua análise perceberam-se as diversas particularidades dos egressos, já na fase inicial do Curso. Juliana ingressou na Universidade atribuindo grande importância às disciplinas propedêuticas, creditando a estas disciplinas a mediação de seu processo de identificação com o Curso e destacando o papel desempenhado por elas na sua constituição profissional. Ficou evidenciada a significação especial atribuída por Juliana ao estudo das disciplinas fundamentais, ou seja, as filosóficas, as políticas e as históricas, cursadas na fase inicial do Curso. Destacam-se dois momentos de sua fala que revelam essas significações: “[...] no primeiro ano de Direito, lógico, nós temos muitas dessas disciplinas propedêuticas e eu me

apaixonei, [...] eu vejo como elas são importantes para a constituição do raciocínio jurídico [...]".

Porém, com relação a estas disciplinas outros egressos revelaram diferentes significações. Com exceção de Juliana, outros não atribuíram muita importância às disciplinas fundamentais (propedêuticas) quando estavam na graduação, contudo, atualmente, reconhecem a sua importância na formação jurídica do graduando.

José entende que os alunos percebem as diferenças entre o ensino médio e a universidade e isto, segundo ele, causa uma “espécie de euforia” que, de certa forma poderia justificar o desinteresse inicial dos alunos pelas disciplinas propedêuticas. Destacam-se algumas de suas fala que bem demonstram essa significação: “[...] então essas aulas do início, que são bem teóricas, como Filosofia, você acaba não dando muita atenção por causa dessa euforia. [...] Por isso que eu falei, nós chegávamos com aquela euforia, daí vinha uma matéria dessas e o aluno não conseguia assimilar muito bem”.

“A.L.G”, um dos egressos, que participou da primeira etapa da pesquisa, quando pedido para que sugerisse ações para melhorar o Curso, respondeu dessa forma: “Seria interessante se o Curso se preocupasse, além de formar profissionais, com a formação de cidadãos de bem. Acho que deveriam ser levadas mais a sério, matérias mais humanas, como Filosofia e Sociologia, com o objetivo de abrir a mente dos acadêmicos para questões sociais. E, não só aprender a interpretar leis e ler doutrinas. Sair um pouco do positivismo que domina o Curso” (grifo nosso).

Tem razão o egresso, haja vista que a inserção de tais disciplinas objetivam promover a integração do estudante no campo das Ciências Sociais, como alicerce dos demais eixos de formação, pois não se pode conceber que o graduando consiga adquirir sólida formação geral, humanística e axiológica sem a presença dessas disciplinas.

Entende-se que a partir das significações reveladas pelos egressos, o Curso deve repensar a disposição das disciplinas na matriz curricular e a forma de abordagem pelos professores, pois, segundo Maria, egressa que participou da segunda etapa da pesquisa, a falta de estímulo para apreender os conteúdos propedêuticos pode resultar na evasão discente.

O que se verifica com relação às disciplinas propedêuticas é que todos os entrevistados, bem como alguns egressos que responderam os questionários, na primeira etapa desta pesquisa, tem atualmente diferente percepção acerca da sua importância. Os sentidos e os significados atribuídos pelos egressos ao Curso demonstram que os problemas jurídicos submetidos aos profissionais do Direito exigem, para sua solução, o domínio e a articulação de conhecimentos obtidos nos diversos campos do saber.

Quanto ao interesse dos alunos pelas propedêuticas, ficou evidente a necessidade de implementação de medidas inovadoras nas práticas de ensino destas disciplinas.

Outra significação que merece destaque diz respeito à relação entre o aluno, os concursos públicos e a mediação feita pelo Curso. As significações de José e Maria, egressos entrevistados, revelaram que suas intenções ao ingressar no Curso de Direito era preparar-se para participar de concursos públicos. Porém, essa ideia mudou ao longo da graduação, como se pode observar na fala de Maria: “[...] eu entrei pensando em concurso, e no fim eu estou advogando e estou adorando essa fase da minha vida. Eu já não penso mais no concurso, então nós entramos na faculdade dizendo que nós vamos fazer uma coisa e no fim nós saímos com outro pensamento”.

Acredita-se que no imaginário dos alunos ingressantes a estabilidade e os salários acima da média de mercado, que são auferidos no serviço público, representam uma oportunidade de garantia de um futuro tranquilo. Essa significação é alterada, pois as relações estabelecidas na graduação contribuem para que novos sentidos e significados sejam construídos.

É preciso que isto seja equacionado, evitando-se transformar os Cursos de direito em Cursos preparatórios para exames e concursos. No entanto, não se pode ignorar que alguns alunos no decorrer da graduação resolvem habilitar-se para ingressar em outras carreiras jurídicas, além da advocacia, e que fatalmente se depararão com a complexidade e a competitividade dos concursos públicos. Professores e gestores devem encontrar o ponto de equilíbrio, embasando de informações e técnicas aos que pretendem prestar concurso.

Quanto à atividade docente, os egressos também contribuíram com muitas informações que estimulam a reflexão sobre isso.

Foram identificadas diferentes significações com relação à atividade docente, merecendo destaque positivo por parte dos egressos àqueles que conseguem fazer maior articulação entre a teoria e a prática em suas aulas e aqueles que ilustrando os conteúdos teóricos com casos práticos facilitam a aprendizagem, fazendo com que as aulas fiquem mais aprazíveis.

Entendo ser imprescindível para a maior eficácia da apreensão dos conhecimentos jurídicos que a atividade docente seja significada e tenha sentido. A ilustração com exemplos práticos, com casos concretos é medida que se impõe em favor da maior aprendizagem jurídica.

Ainda com relação às atividades de ensino, os egressos pesquisados entendem que o Curso deveria ter explorado mais o estudo de jurisprudências e o uso do ensino por meio de estudos de caso. O termo “jurisprudência” apareceu com muita frequência, tanto nas respostas dadas ao questionário, quanto nas entrevistas. Essa significação vai ao encontro do desejo do eminentíssimo jurista catarinense, Pasold (1999), o qual sugere que seja incluída na matriz curricular dos Cursos de direito a “Pesquisa Jurisprudencial” como disciplina obrigatória. Assim, segundo este autor, o estudante seria colocado em compasso com o mundo jurídico.

Conforme já comentado, é inegável a importância do estudo adequado da jurisprudência de nossos tribunais, porém, não basta ao estudante o mero acompanhamento pontual dos precedentes judiciais. É preciso que ele esteja preparado para interpretar e entender os movimentos jurisprudenciais e doutrinários. Acerca do ensino por meio de estudo de casos, como sugerido por Juliana é incontestável que a aprendizagem do Direito apresenta maior eficácia quando o aluno é colocado em contato com a realidade social, e que, tanto a jurisprudência quanto o estudo de casos contribui com a maior apreensão dos conteúdos jurídicos.

Os egressos revelaram que, mesmo o professor sendo bom, a aprendizagem nem sempre é boa. Isto acontece porque o aluno não sabe “como estudar”, ou seja, não consegue desenvolver métodos próprios de estudo. Daí a sugestão para que os professores ensinem, também, como os alunos poderão apreender melhor os conteúdos e as práticas jurídicas ensinadas. Convém esclarecer que em face da singularidade dos alunos, não se recomenda a utilização de métodos padronizados de estudo. Entende-se que, deva o aluno ser estimulado a

encontrar a sua melhor maneira de estudar, a maneira que consiga maior rendimento no processo de aprendizagem.

Alguns fatos ocorridos na trajetória acadêmica acabam se potencializando quando o egresso está desempenhando suas atividades profissionais. Pode-se citar, por exemplo, as disciplinas dogmáticas essenciais, ministradas de forma superficial ou ministrada por docente não bem preparado para a função. Parece que, no caso de Maria, a sua atividade profissional exigiu maior concentração de conhecimentos de Direito Constitucional e de Direito Ambiental. Isto fez com ela identificasse deficiências na matriz curricular do Curso, manifestando-se nestes termos: "[...] ambiental, eu acredito que com o enfoque cada vez maior dentro dessa área, pois, pelo menos na minha época, era só um semestre. A disciplina pede para que seja dada uma importância maior dentro da sala de aula. Constitucional também, pois eu acho que o tempo que nós temos de Constitucional é pouco [...] Acaba que a matéria fica na superficialidade e nós até achamos um pouco chato, pois nós não conseguimos muitas vezes entender tudo o que acontece".

As significações de José acerca da disciplina de Direito Constitucional coincide com as de Maria. Segundo ele, o Curso deveria ter enfatizado mais esta disciplina: "[...] a questão do Constitucional [...] eu não sei se seria possível até prolongar ou deixar mais módulos, pois essa é uma matéria essencial".

Para ressaltar a recorrência dessas percepções, colaciona-se o depoimento do egresso "J.V.K", que participou da primeira parte da pesquisa e assim revelou: "Após a conclusão das matérias do Curso de especialização pude fazer uma análise mais aprofundada do Curso. Como sugestão, acredito que o Direito Constitucional, assim como todos os ramos do direito público, necessite de uma maior atenção por parte do Curso de Direito [...]".

Têm razão os egressos, pois as relações mantidas pelo Direito Constitucional com os demais ramos da ciência jurídica são inúmeras. É este ramo do Direito que estabelece, pela Constituição Federal, os princípios e normas gerais que informam o ordenamento jurídico. Assim pode ser considerado como um direito síntese, contendo um pouco de todos os outros ramos do direito. Merece, portanto, muita atenção o "sentido" atribuído por Maria, por José e pelos demais egressos a esta disciplina.

As questões referentes à práxis jurídica também geraram significações importantes. Entende-se que as profissões ligadas ao Direito são atividades cujo caráter essencial está relacionado com os acontecimentos sociais e os movimentos por eles desencadeados. Assim o profissional da área jurídica precisa dominar um “saber-fazer”, que é resultante da articulação do discurso com a práxis, ou seja, da prática da teoria e da teorização da prática como momentos de um mesmo e único processo (SILVA, 2010).

A atividade “estágio” foi recorrentemente lembrada nos questionários e nas entrevistas. A maioria dos egressos pesquisados declarou que fez estágio paralelamente ao Curso, atribuindo muita importância a este fato. Por sua vez, o estágio curricular que obrigatoriamente todos fizeram no Escritório Modelo do Curso, também contribuiu para o “aprender a fazer”.

Importante observar que em atendimento à legislação federal, a graduação em Direito deve contemplar em seu Projeto Pedagógico e em sua Organização Curricular os conteúdos e atividades que atendam a três eixos interligados de formação, mais precisamente, o Eixo de Formação Fundamental, o Eixo de Formação Profissional e o terceiro Eixo de Formação Prática. O objetivo desse último eixo é a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais Eixos.

Foi possível perceber nas falas dos egressos a importância desses eixos na sua formação jurídica. A atividade prática, segundo Sacristán (1999), é inseparável da teoria no plano da subjetividade, haja vista que sempre há um diálogo do conhecimento pessoal com a ação. Cabe ressaltar que no estágio extracurricular os alunos não podem dar atendimento ou assessoria jurídica, ao passo que essas atividades no Escritório Modelo são feitas sob a supervisão de professores. Os alunos atendem pessoas, estudam e propõem alternativas para a resolução de casos reais. Exercitam a atividade processual judiciária. Essas atividades vão ao encontro do que prevê o Eixo de Formação Prática do Curso, ou seja, a integração entre a prática e os conteúdos teóricos. No que diz respeito ao estágio obrigatório realizado no Núcleo de Práticas Jurídicas, os entrevistados revelaram algumas significações que demonstram similaridades.

Segundo os egressos pesquisados, a infraestrutura do Curso, como por exemplo, a biblioteca foi significada diferentemente pelos egressos. Uns elogiaram e outros criticaram a qualidade do acervo bibliográfico.

Alguns egressos veem a biblioteca da Universidade como extensão da sala de aula. Para o egresso “M.T.A.”, ao ser questionado sobre o que ele entendia como um bom Curso de Direito, assim respondeu: “Um Curso que concentre estudantes interessados pelo estudo do direito e professores zelosos em conduzir o processo de aprendizado, incentivando os alunos à pesquisa. Biblioteca atualizada e com autores de várias linhas de pensamento” (grifo nosso).

É recomendável que os professores das diversas disciplinas zelem pela qualidade do acervo, evitando a existência de obras desatualizadas que comprometam sua qualidade, não atendendo às necessidades acadêmicas.

Revisitadas algumas das significações apreendidas, entendem-se necessárias outras provocações para suscitar a reflexão acerca do ensino jurídico.

É imprescindível que a sociedade disponha de bons advogados, bons juízes, bons promotores, bons delegados de polícia, enfim de bons profissionais do direito, pois a sociedade precisa que alguém garanta os direitos conquistados ao longo do tempo. Desta feita, a competência, a habilidades e atitudes dos egressos serão essenciais na concretização e na garantia desses direitos.

A presente pesquisa mostrou diversos sentidos que os egressos atribuíram, tanto ao ensino quanto à aprendizagem. De acordo com Gautier et al (1998), ao tratar desses temas é preciso entender que o ensino está ligado à pedagogia e a aprendizagem à didática. Nessa perspectiva, a didática é o estudo daquilo que se relaciona com o saber dos alunos. Essa relação comporta dois elementos fundamentais: os saberes a serem aprendidos e a aprendizagem desses saberes.

Acredita-se que para a mediação da relação entre o ensino e a aprendizagem dificilmente encontrar-se-á professores que apresentem todas as características exigidas para a eficácia completa do processo educativo. O que se espera, segundo Zanin (2009), é que se procure promover o máximo possível de harmonia entre professor e aluno e o equilíbrio entre o que se ensina (conteúdos), a quem se ensina (alunos), por que se ensina (objetivos), como se ensina (métodos e técnicas) e quais os resultados esperados daquilo que se ensina (avaliação).

Outro ponto a ser considerado é a ansiedade gerada nos graduandos e egressos pelos concursos públicos e pelo Exame da Ordem. Daí surge a necessidade de se pensar o que os Cursos podem fazer para amenizar o

estresse e o sofrimento causado por estes exames.

Segundo Faria (1999) existe uma tendência em “tecnologizar” o ensino jurídico numa perspectiva essencialmente dogmática. É preciso impedir que os alunos assumam a postura de meros “concurseiros” e os egressos venham a se tornar meros “operadores do direito” ou meros “fazedores de petições”. Precisa-se prepará-los para discutir a função social das leis e dos códigos e que assumam a qualidade de agentes indispensáveis à administração da Justiça.

Mazzilli (1999), examinador de concurso de ingresso ao Ministério Público, relata que alguns bacharéis em Direito mal sabem escrever. Ou seja, tem diploma de nível superior, mas na verdade não são capazes de exercer habilmente a profissão para a qual o Estado os declara habilitados. Ressalta ainda que esse problema social seria menor se o indivíduo apenas comprometesse a si mesmo. Contudo, um profissional nessas condições, seja como advogado, seja como juiz ou promotor, acaba assumindo a defesa ou o trato de interesses que sucumbirão em suas mãos muitas vezes apenas porque não está apto ao desempenho. É hipocrisia dizer que os Cursos de direito não tem responsabilidade por este resultado. Convém refletir e agir.

Repensar o ensino jurídico é uma tarefa muito difícil, na medida em que envolve o questionamento dos pressupostos constitutivos do imaginário instituído, que se estende à prática jurídica.

Os sentidos e significados atribuídos pelos egressos ao Curso de Direito poderão orientar a reformulação de práticas de ensino/aprendizagem do direito. É que se deseja e espera que aconteça.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda M. J. Reflexões a partir da psicologia sócio-histórico sobre a categoria “consciência”. **Cadernos de Pesquisa**, n. 110, p. 125-142, jul., 2000.

\_\_\_\_\_. Consciência e atividade: categorias fundamentais da psicologia sócio-histórica. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Orgs.). **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

\_\_\_\_\_. A pesquisa em psicologia sócio-histórica: contribuições para o debate metodológico. In: BOCK, A. M. B. (Org.). **Psicologia sócio-histórica – uma perspectiva crítica em psicologia**. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_.; OZELLA, Sérgio. Apreensão dos Sentidos: uma proposta metodológica. Revisão do artigo Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Revista Psicologia: Ciência e Profissão do Conselho Federal de Psicologia**, v. 26, n. 2, 2006.

\_\_\_\_\_. Wanda M. J. et al. Reflexões sobre sentido e significado. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M. (Orgs.). **A dimensão subjetiva da realidade: uma leitura sócio histórica**. São Paulo: Cortez, 2009.

ABMCJ. Associação Brasileira das Mulheres de Carreira Jurídica. Disponível em: <<http://www.abmcjms.ms.gov.br/index.php?inside=1&tp=3&comp=&show=5157>>. Acesso em: 24 fev. 2013.

AMADO, João et. al. O lugar da afectividade na relação pedagógica: contributos para a formação de professores. **Revista de Ciências da Educação**, n. 8, p. 75-86, jan./abr. 2009.

ANASTASIOU, L. das G. C. Construindo a docência no ensino superior: relação entre saberes pedagógicos e saberes científicos. In: ROSA, D. E. G.; SOUZA, V. C. (Orgs.). **Didáticas e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ANDRÉ, Marli E. D. A. Avanços no Conhecimento Etnográfico da Escola. In: FAZENDA, Ivani C.A, (Org.) **A Pesquisa em educação e as transformações do conhecimento.** Campinas: Papirus, 1995.

\_\_\_\_\_. **Etnografia da Prática Escolar.** 14. ed. Campinas: Papirus, 1995.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando:** introdução à filosofia. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2002.

ARRUDA JÚNIOR, Edmundo lima de. **Ensino jurídico e sociedade**. São Paulo : Acadêmica, 1989.

\_\_\_\_\_. Bacharéis em Direito e crise de mercado de trabalho: algumas reflexões. **Revista Sequência**, Florianópolis, v. 4, n. 6, 1983.

BARREIRO, I. M. F.; TERRIBILI FILHO, A. Educação superior no período noturno no Brasil: políticas, intenções e omissões. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 15, n. 54, jan/mar., 2007.

BEHRENS, Marilda Aparecida. A formação pedagógica e os desafios do mundo moderno. In: MASETTO, Marcos (org.). **Docência na Universidade**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2003.

BENJAMIN, W. **Obras escolhidas:** magia e técnica, arte e política. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BEZERRA, Francisco Otávio de Miranda. Ensino jurídico: momentos históricos e propostas para uma nova realidade. **Pensar:** R. C. Direito, v. 6, n. 6, Fortaleza, fev., 2001.

BIKLEN, Sari K.; BOGDAN, Roberto C. **Investigação qualitativa na educação**. Porto: Porto, 1994.

BOCK, A. M. B. **Aventuras do Barão de Münchhausen na psicologia**. São Paulo: Cortez, 1999.

BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. **Metodologia da pesquisa jurídica**. São Paulo: Saraiva, 2001.

BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Orgs.). **Psicologia sócio-histórica**: uma perspectiva crítica em psicologia. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BONAVIDES, Paulo; ANDRADE, Paes. **História constitucional do Brasil**. Brasília: Paz e Terra Política, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. Petrópolis: Vozes, 2009.

BRASIL. Casa Civil. Lei nº 8.906, de 4 de julho de 1994. Dispõe sobre o Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8906.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8906.htm)>. Acesso em: 15 out. 2012.

\_\_\_\_\_. Superior Tribunal de Justiça. **Bibliografia básica para o ensino e pesquisa nas escolas de magistratura**. Brasília: ENFAM, 2008.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF, Senado, 1998.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Direito constitucional e teoria da constituição**. 3. ed. Coimbra: Almedina, 1999.

CARNEIRO, Maria Francisca. **Ensino jurídico**: modelo e padrão. Disponível em: <<http://m.parana-online.com.br/canal/direito-e-justica/news/456912/>>. Acesso em: 10 out. 2012.

CERQUEIRA, Daniel Torres. História e direito: dois parceiros de um longa jornada. In: \_\_\_\_\_. FRAGELE FILHO, Roberto. **O ensino jurídico em debate**. O papel das disciplinas propedêuticas na formação jurídica. Campinas: Millennium, 2006.

CNE. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES nº 9/2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1º, de outubro de 2004, Seção 1, p. 17 e 18.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e a sua prática**. 16. ed. Campinas: Papirus, 2004.

ESTEVES, Manuela. Construção e desenvolvimento das competências profissionais dos professores. **Revista de Ciências da Educação**, n.8, p. 37-48, jan./abr. 2009.

FARIA, José Eduardo. A cultura e as profissões jurídicas numa sociedade em transformação. In: NALINI, José Renato. **Formação jurídica**. 2. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1999.

FINCATO, Denise Pires. Estágio de docência, prática jurídica e distribuição da justiça. **Rev. Direito GV**, São Paulo, v. 6, n. 1, jun. 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S180824322010000100002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180824322010000100002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 27 jul. 2011.

FRANTZ, Walter; SILVA, Énio Waldir da. **As funções sociais da universidade**. O papel da extensão e a questão das comunitárias. Ijuí: UNIJUI, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREITAS, M. T. de A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 21-39, jul. 2002.

GATTI, B. A. Os Professores e suas identidades: o desenvolvimento da heterogeneidade. **Cadernos de Pesquisa**, 1996.

GAUTHIER C. et al. **Por uma teoria da pedagogia**. Ijuí: Unijuí, 1998.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

\_\_\_\_\_. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2010.

GONÇALVES, José Alberto. Desenvolvimento profissional e carreira docente: fases da carreira, currículo e supervisão. **Revista de Ciências da Educação**, n. 8, p. 23-36, jan./abr. 2009.

GONZÁLEZ REY, F. L. **Pesquisa qualitativa em psicologia**: caminhos e desafios. São Paulo: Thomson Pioneira, 2002.

\_\_\_\_\_. **Sujeito e subjetividade**. São Paulo: Thompson, 2003.

\_\_\_\_\_. **O Social na psicologia e a psicologia social**: a emergência do sujeito. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação.** São Paulo: Thomson Learning, 2005.  
HAGUETTE, André et. al. **Dialética hoje.** Petrópolis: Vozes, 1990.

Heider, F. Gestalt Theory: early history and reminiscences. **Journal of the History of Behavioral Sciences**, n. 6(2), p. 131-139, 1970.

KAHHALE, E. M. S. P.; ROSA, E. Z. A construção de um saber crítico em psicologia. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M. (Orgs.). **A dimensão subjetiva da realidade: uma leitura sócio-histórica.** São Paulo: Cortez, 2009.

LANE, S. A psicologia social e uma nova concepção do homem para a psicologia. In: \_\_\_\_\_; CODO, W. (Orgs.). **Psicologia social: o homem em movimento.** 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

LEFEBVRE, Henri. **Lógica formal/Lógica dialética.** 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo.** 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **O ensino de graduação na Universidade:** a aula universitária. Disponível em: <[http://www.ucg.br/site\\_docente/edu/libaneo/pdf/ensino](http://www.ucg.br/site_docente/edu/libaneo/pdf/ensino)>. Acesso em: 10 ago. 2011.

LÔBO NETO, Paulo Luiz. O novo currículo mínimo dos cursos jurídicos. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Ensino jurídico - OAB novas diretrizes curriculares.** 1. ed., v. 1, Brasília: Conselho Federal da OAB, 1996.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U, 2007.

LURIA, A. R. **Curso de psicologia geral.** Introdução evolucionista à Psicologia. v. 1, 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

MACHADO, Antonio Alberto. **Ensino jurídico e mudança social.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MAHONEY, Abigail A. et al. **Psicologia & educação:** revendo contribuições. São Paulo: Educ, 2000.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Revista de Ciências da Educação**, n. 8, p. 75-86, jan./abr. 2009.

MARQUES. Siomara Aparecida. **Mulheres na Carreira Jurídica – Subversão à Concepção Universal de Sujeito Moderno/Sujeito de Direito.** 2004. 206 fls. Tese (Doutorado em Sociologia Política). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

MARTINS, Ives Gandra da Silva. A Cultura do jurista. In: NALINI, José Renato (Org.). **Formação jurídica.** 2. ed. São Paulo: 1999.

MARTINS, Lígia Márcia. **A formação social da personalidade do professor:** um enfoque vigostkiano. Campinas: Autores Associados, 2007.

MARX. Karl. **A ideologia alemã.** São Paulo: Martin Claret, 2005.

MASETTO, Marcos T. Atividades pedagógicas no cotidiano da sala de aula universitária: reflexões e sugestões práticas. In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia. **Temas e textos em metodologia do ensino superior.** São Paulo: Papirus, 2001.

\_\_\_\_\_. Professor Universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Docência na Universidade.** 5. ed. Campinas: Papirus, 2003.

MAY, Tim. **Pesquisa social:** questões, métodos e processos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MAZZILLI, Hugo Nigro. Visão Crítica da Formação Crítica da Formação e das Funções do Promotor de Justiça. In: NALINI, José Renato (coord.). **Formação jurídica.** São Paulo: Malheiros, 1994.

MEDINA, Paulo Roberto de Gouvêa. A formação pedagógica e os desafios do mundo moderno. In: \_\_\_\_\_. **Docência nau.** 5. ed. Campinas: Papirus, 2003.

\_\_\_\_\_. **Ensino jurídico, literatura e ética.** Brasília: OAB, 2006.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino, as abordagens do processo.** São Paulo; Atlas, 1986.

MONDARDO. Dilsa. O ensino jurídico interdisciplinar: um novo horizonte para o direito. Florianópolis: OAB/SC Editora, 2005.

MONTINO, Mariany Almeida. **Riquezas que se podem encontrar nos bolsos de um guarda-pó:** pensando a formação de professoras das séries iniciais. Campinas: [s.n], 2005.

MORAES. Maria Cândida. **Transdisciplinaridade e educação.** Disponível em: <<http://www.rizoma-freireano.org/index.php/transdisciplinaridade-e-educacao--maria-candida-moraes>>. Acesso em: 26 jan. 2013.

NEUBERN. Mauricio da Silva. A subjetividade como noção fundamental do novo paradigma: breve ensaio. In: GONZÁLEZ REY, F. L. (Org). **Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

NÓVOA, António (Org.). **Os professores e a sua formação.** 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 74, abr. 2001.

PASOLD, Cesar Luiz. **Ensino jurídico:** alguns aspectos críticos da graduação e pós-graduação. In: XIII CONFERÊNCIA DOS ADVOGADOS CATARINENSES, Joinville, jun/jul., 1999. Joinville.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIZZOLATTI, Rômulo. Juristas e rábulas: reflexões sobre a aprendizagem significativa no direito e metodologia de estudo. **Revista da ESMESC/Escola Superior da Magistratura do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, v. 2, p. 136-144, 1996.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. Relações interpessoais em sala de aula e desenvolvimento pessoal de aluno a professor. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de;

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Org.). **As relações interpessoais na formação de professores.** 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

OAB. Ordem dos Advogados do Brasil. Disponível em: <<http://www.oab.org.br/>>. Acesso em: 15 set. 2012.

OLIVEIRA, Katya Luciane de; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. Compreensão em leitura e avaliação da aprendizagem em universitários. Universidade São Francisco. **Psicologia: reflexão e crítica**, n. 18(1), p.118-124, 2005.

OZELLA. Sergio (Org.). *In: Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica.* São Paulo: Cortez, 2003.

PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. **Filosofia e história da educação.** 7. ed. São Paulo: Ática, 1988.

PINO, Angel. Psicologia concreta em Vigotski. Contribuições para a educação. **Psicologia & educação.** São Paulo: Educ Fapesp, 2000a.

\_\_\_\_\_. A Psicologia concreta de Vigotski: implicações para a educação. *In:* PLACCO, V. M. N. S. (Org.). **Psicologia & educação:** revendo contribuições. São Paulo: Educ, 2000b.

\_\_\_\_\_. **As marcas do humano:** as origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev. S. Vigotski. São Paulo: Cortez, 2005.

PISKE. Oriana. Pragmatismo jurídico: o diálogo entre a filosofia pragmática e o direito. **Revista Bonijuris**, São Paulo, n. 572, p. 20-23, 2011.

QUINTÁS, Afonso López. **Inteligência criativa:** descoberta pessoal de valores. São Paulo: Paulinas, 2004.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro:** a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

ROLDÃO, Maria do Céu. **Gestão curricular:** fundamentos e práticas. Ministério da Educação. Lisboa: Departamento da Educação Básica, 1999.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

SACRISTÁN, J. G. **Poderes instáveis em Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SANCHES, Samyra Haydée Dal Farra Naspolini. O Ensino jurídico como reproduutor do paradigma dogmático da ciência do direito. In: XV CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI, nov. 2006, Manaus. **Anais**. Manaus, 2006.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SHULMAN, L. S. *Knowledge and teaching: foundations of the new reform*. **Harvard Educational Review**, n. 57 (1), p. 1-22, 1987

SILVA, Arlete Vieira. A articulação entre teoria e prática na construção do conhecimento pedagógico do conteúdo. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 112, p. 58-66, set. 2010.

SOUZA, Carlos Fernando Mathias. O judiciário no Brasil (VIII). **Correio Braziliense**, Direito e Justiça, Brasília, 30. abr. 2007.

SUNDFELD, Carlos Ari et al. Princípios gerais da proposta do curso de Direito. **Cadernos Direito GV**, São Paulo, v. 4, n. 4, jul. 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2011.

TENÓRIO, Luciana Altmann. **A teoria garantista como fundamento na formação do ator jurídico**. 2006. 126f. Dissertação (Mestrado em Direito) - Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI, Itajai.

TERRIBILI FILHO, Armando. **Educação superior no período noturno:** impacto do entorno educacional no cotidiano do estudante. 2007. 187p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília.

TJSC. Tribunal de Justiça de Santa Catarina. **Presença feminina na Justiça de Santa Catarina cresce 92% em nove anos.** Disponível em: <[http://www.tjsc.jus.br/jsp/noticias/imagens/veredicto/pdf/boletim\\_0040.pdf](http://www.tjsc.jus.br/jsp/noticias/imagens/veredicto/pdf/boletim_0040.pdf)>. Acesso em: 15 fev. 2013.

TULESKI, Silvana C. **A construção de uma psicologia marxista.** Maringá: EDUEM, 2002.

UNIVILLE. Universidade da Região de Joinville. **Projeto político pedagógico do curso de Direito.** Joinville, SC, 2004.

\_\_\_\_\_. **Matrizes.** Disponível em: <[http://community.univille.edu.br/depto\\_direito/direito/matrizes/index/189419](http://community.univille.edu.br/depto_direito/direito/matrizes/index/189419)>. Acesso em: 10 out. 2012.

WARAT, Luiz Alberto. Epistemologia e ensino de Direito – o sonho acabou. Técnicas e conteúdos no ensino do direito. In: Luiz Alberto Warat e Rosa Maria Cardoso da Cunha. **Ensino e saber jurídico.** Rio de Janeiro: Eldorado Tijuca, 1977.

\_\_\_\_\_. **Manifesto do surrealismo jurídico.** São Paulo: Acadêmica, 1988.

\_\_\_\_\_. **Introdução geral do Direito.** Espistemologia jurídica da modernidade. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris, 2002.

WARAT, Luis Alberto. In MEZZAROBA, Orides et al. Territórios desconhecidos: a procura surrealista pelos lugares do abandono do sentido e da reconstrução da subjetividade. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004.

WEREBE, Maria José Garcia. **30 anos depois:** grandezas e misérias do ensino no Brasil. São Paulo: Ática, 1994.

WOLKMER, Antonio Carlos. **História do direito no Brasil.** Rio de Janeiro: Forense, 1998.

VASQUEZ, Adolpho Sanchez. **Filosofia da práxis.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

\_\_\_\_\_. **Filosofia da práxis.** 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

VENOSA, Silvio de Salvo. **Introdução ao estudo do direito:** primeiras linhas. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

VENTURA, Deisy de Lima. **O ensino jurídico em debate:** o papel das disciplinas propedêuticas na formação jurídica. Campinas: Millennium, 2007.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1996a.

\_\_\_\_\_. **Teoria e método em psicologia.** São Paulo: Martins Fontes, 1996b.

\_\_\_\_\_. **A construção do pensamento e da linguagem.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VILAS-BÔAS, Renata Malta. **Revista prática jurídica**, ano X, n. 113, ago., 2011.

VILLALTA, Luiz Carlos. Vida privada e colonização: o lugar da língua, da instrução e dos livros. In: NOVAIS, Fernando A. (Coord). SOUZA, Laura de Mello e (Org). **História da vida privada no Brasil:** cotidiano e vida privada na América portuguesa. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

VOLPATO, GILDO. **Profissionais liberais e/ou professores?** Compreendendo Caminhos, Representações Avaliação da Docência na Educação Superior. 2007. 237f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rios dos Sinos. São Leopoldo.

ZANIN, Fabrício Carlos. Direito e pedagogia: aproximações interdisciplinares. *Jus Societas*, Ji-Paran, v. 3, n. 1, p. 21-42, 2009.

ZITSCHER, Harriet Christiane. **Metodologia do ensino jurídico com casos:** teoria e prática. Belo Horizonte: Del Rey, 2004.