

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ROBERTO TADEU VAZ CURVO

**A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DO DIREITO EM DIREITOS
HUMANOS**

CUIABÁ - MT
2009

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

ROBERTO TADEU VAZ CURVO

**A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DO DIREITO EM DIREITOS
HUMANOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação (Área de Concentração: Teorias e Práticas Pedagógicas da Educação Escolar. Linha: Formação de Professores e Organização Escolar), sob orientação da Professora Doutora Jorcelina Elisabeth Fernandes.

**CUIABÁ - MT
2009**

C975f

Curvo, Roberto Tadeu Vaz.

A formação dos profissionais do Direito em Direitos Humanos.
Roberto Tadeu Vaz Curvo – Cuiabá (MT): O Autor, 2009.

234 p.; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso. Instituto de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Jorcelina Elizabeth Fernandes.

Inclui bibliografia.

1. Direitos humanos. 2. Formação dos profissionais do Direito. 3. Currículo. I. Título.

CDU: 37:34

A minha esposa Rosana e aos meus filhos Mauro Roberto e Renato Tadeu, pelo carinho e incentivo, nesta andança em prol dos Direitos Humanos.

A Odare e Mery, meus saudosos pais, pelo carinho que me dedicaram, responsáveis por esta caminhada.

A todos os aplicadores do Direito e Educadores, que promovem e defendem os Direitos Humanos.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela virtude da vida.

A minha orientadora Profa. Dra. Jorcelina Elisabeth Fernandes, fundamental nesta caminhada, pelo diálogo crítico, reflexivo e franco.

Aos membros da Banca Examinadora, Prof. Dr. Clodoaldo Meneguello Cardoso, Profa. Dra. Ozerina Victor de Oliveira e Profa. Dra. Filomena Maria Monteiro, pelas oportunas e importantes contribuições.

Aos colegas de Mestrado, pela amizade e troca de experiência.

Aos funcionários da Secretaria do PPGE, pela dedicação ao trabalho.

A todos os professores do PPGE, pelo incentivo.

Aos professores e alunos pesquisados, que contribuíram com este estudo.

RESUMO

Esta investigação aborda a formação dos acadêmicos de Direito, tendo por objeto de estudo a formação em Direitos Humanos. O objetivo desta pesquisa é saber como os alunos de duas Faculdades de Direito de Cuiabá, na qualidade de futuros operadores do Direito estão sendo preparados para o enfrentamento das violações dos Direitos Humanos, no que diz respeito a discriminação, o preconceito, a desigualdade social e a violência em todas as suas formas. Diante disso, coube-nos saber: Que profissionais as Faculdades de Direito pesquisadas estão formando? Os cursos de direito estão atualizados para atender novas demandas em Direitos Humanos? O futuro profissional estará preparado para responder as questões acerca dos Direitos Humanos? Com essas indagações, busquei entender como se dá a Formação do Profissional do Direito, na perspectiva dos Direitos Humanos. Neste sentido, a relevância deste estudo se dá na perspectiva de que são estes profissionais do Direito que têm a obrigação de enfrentar as questões oriundas das violações dos Direitos Humanos, isto porque são eles que lidam diretamente com os conflitos que atingem o cidadão, em especial, aquele excluído das diminutas políticas públicas propostas pelo Estado. Para construir a trajetória deste estudo optei pela metodologia de cunho qualitativo descritiva de caráter indutivo, tendo por sujeitos cento e quatro alunos do quinto ano de Direito e doze professores, de uma universidade pública e de uma universidade privada.. Para fundamentar a análise deste estudo utilizei como referencial teórico para os Direitos Humanos, os estudos de Dallari (2004), Zajac; Brass; Gallego (2005), e Piovesan (2006). No que tange a metodologia de pesquisa, baseei-me nos conhecimentos de Ludke e André (1986), Bogdan e Bikle (1994). Em termo de currículo e formação de professores, pautei o referencial em Sacristán (2000), Lopes e Macedo (2006), Giroux (1997), Freire (2005) e Ribeiro (2001) entre outros. Inicialmente deparamos com um curso voltado para a lógica do mercado, extremamente positivista. Análise dos dados indica que o modelo de ensino adotado pelas Faculdades não tem oportunizado suficientemente aos acadêmicos de Direito a formação crítico-reflexiva, no tocante aos fenômenos jurídicos, que a todo o momento ocorrem em nossa sociedade, uma vez que, pouco se discute sobre as questões dos Direitos Humanos. Dessa forma encontramos escasso embasamento teórico para o enfrentamento às violações dos Direitos Humanos na formação dos profissionais do Direito.

Palavras chave: Direitos Humanos, Formação do profissional do Direito, Currículo.

ABSTRACT

This investigation addresses the formation of Law students, focusing on Human Rights studies. This research aims at getting to know how the students of two Law Universities of Cuiabá, as future Law professionals are being prepared to face the violations of Human Rights, regarding discrimination, prejudice, social inequality and all kinds of violence. Therefore, we must know: What kinds of professionals are being prepared by these institutions? Are the Law courses updated to attend the new demands about Human Rights? Will the future professional be prepared to respond to issues on Human Rights? With these questions, I tried to understand how the law professional is prepared, in the perspective of Human Rights. In this sense, the relevance of this study happens in the perspective that these are the law professionals that will have the duty to face the issues developing from the violations of Human Rights, since they are the ones who directly deal with the conflicts that affect the citizens, mainly those excluded from the tiny public policies proposed by the State. In order to construct the trajectory of this study I opted for the descriptive qualitative kind of methodology of an inductive character, having as subjects a hundred and four fifth year Law students and twelve professors, of a public and a private university. As a basis for this study a theoretical referential for the Human Rights, the studies by Dallari (2004), Zajac; Brass; Gallego (2005), and Piovesan (2006) were used. In relation to the research methodology, I referred to Ludke and André (1986), Bogdan and Bikle (1994). Regarding curriculum and teacher formation, I based the referential on Sacristán (2000), Lopes and Macedo (2006), Giroux (1997) and Freire (2005), Ribeiro (2001) among others. At first we found a course directed to the market logics, extremely positivist. The data analysis indicates that the teaching model adopted by the Institutions has not given to the Law students the critical-reflexive education, regarding juridical phenomena that occur all the time in our society, since issues on human rights are not discussed very much. In this way it is possible to find professionals with little theoretical basis, to face the violations of the Human Rights.

Key words: Human Rights, Law Professional Formation, Curriculum.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Demonstrativo do universo e da amostra dos professores pesquisados.....	21
Quadro 2 - Demonstrativo de alunos matriculados e alunos pesquisados.....	21
Quadro 3 – Características Pessoais dos Professores do 5º. Ano do Curso de Direito.	102
Quadro 4 – Características Pessoais dos Alunos do 5º. Ano do Curso de Direito da Faculdade A, Diurno.....	103/104
Quadro 5 – Características Pessoais dos Alunos do Curso de Direito da Faculdade A, Noturno	104/105
Quadro 6 – Características Pessoais dos Alunos do Curso de Direito da Faculdade B, Diurno.....	105
Quadro 7 – Características Pessoais dos Alunos do Curso de Direito da Faculdade B, Turma A, Noturno	106
Quadro 8 - Características Pessoais dos Alunos do Curso de Direito da Faculdade B, Turma B, Noturno.....	107
Quadro 9 – Opção pela docência (Atuação Profissional).....	108
Quadro 10 – Opção do acadêmico pelo curso de Direito da Faculdade A, Diurno.....	109
Quadro 11 – Opção do acadêmico pelo curso de Direito da Faculdade A, Noturno....	110
Quadro 12 – Opção do acadêmico pelo curso de Direito da Faculdade B, Diurno	111/112
Quadro 13 – Opção do acadêmico pelo curso de Direito da Faculdade B, Turma A, Noturno.....	111/112
Quadro 14 – Opção do acadêmico pelo curso de Direito da Faculdade B, Turma B, Noturno	112
Quadro 15 - Formação Acadêmica dos Professores do Curso de Direito.....	114

Quadro 16 – Formação Continuada do Professor de Direito.....	115
Quadro 17 – Atuação Profissional do professor de Direito.....	116
Quadro 18 – Concepção de Direito no discurso dos professores.....	118
Quadro 19 – O que os professores dos atuais professores consideravam importante saber.....	119
Quadro 20 – Segundo os professores que conhecimentos básicos seus alunos devem Ter.....	120
Quadro 21 – Na visão dos alunos, que profissional o curso de Direito está formando na Faculdade A, Diurno	121/122
Quadro 22 – Na visão dos alunos, que profissional o curso de Direito está formando na Faculdade A, Noturno	122/123
Quadro 23 – Na visão dos alunos, que profissional o curso de Direito está formando na Faculdade B, Diurno.....	123
Quadro 24 – Na visão dos alunos, que profissional o curso de Direito está formando na Faculdade B, Turma A, Noturno.....	124
Quadro 25 – Na visão dos alunos, que profissional o curso de Direito está formando na Faculdade B, Turma B, Noturno.....	125
Quadro 26 – Conceito de Direitos Humanos na visão dos professores.....	128/129
Quadro 27 - Conceito de Direitos Humanos na visão dos alunos da Faculdade A, Diurno.....	130/131
Quadro 28 - Conceito de Direitos Humanos na visão dos alunos da Faculdade A, Noturno	131
Quadro 29 - Conceito de Direitos Humanos na visão dos alunos da Faculdade B, Diurno.....	131/132
Quadro 30 - Conceito de Direitos Humanos na visão dos alunos da Faculdade B, Turma A, Noturno	132

Quadro 31 - Conceito de Direitos Humanos na visão dos alunos da Faculdade B, Turma B, Noturno.....	133
Quadro 32 – Aplicação dos Direitos Humanos na vida profissional.....	135
Quadro 33 – Aplicação dos Direitos Humanos na sociedade na visão dos professores.....	136/137
Quadro 34 - Aplicação dos Direitos Humanos na sociedade, na visão dos alunos da Faculdade A, Diurno.....	138/139
Quadro 35 - Aplicação dos D. H. na sociedade, na visão dos alunos da Faculdade A, Noturno.....	139/140
Quadro 36 - Aplicação dos D. H. na sociedade, na visão dos alunos da Faculdade B, Diurno	140/141
Quadro 37 - Aplicação dos D. H. na sociedade, na visão dos alunos da Faculdade B, Turma A, Noturno	140
Quadro 38 - Aplicação dos D. H. na sociedade, na visão dos alunos da Faculdade B, Turma B, Noturno.....	142
Quadro 39 – O que os professores destacam como mudanças significativas na formação do profissional do Direito nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito.....	144
Quadro 40 - Disciplinas importantes para a formação do profissional do Direito segundo os professores.....	145
Quadro 41 - Orientações que as instituições oferecem aos professores na elaboração do planejamento curricular.....	146
Quadro 42 – Formas de ministrar as aulas na visão dos professores.....	147
Quadro 43 - Formas de ministrar as aulas na visão dos alunos Faculdade A, Diurno.	148
Quadro 44 - Formas de ministrar as aulas na visão dos alunos Faculdade A, Noturno.....	149
Quadro 45 - Formas de ministrar as aulas na visão dos alunos Faculdade B, Diurno..	150

Quadro 46 - Formas de ministrar as aulas na visão dos alunos Faculdade B, Turma A, Noturno.....	150/151
Quadro 47 - Formas de ministrar as aulas na visão dos alunos Faculdade B, Turma B, Noturno.....	151
Quadro 48 - Grau de satisfação com a forma de ministrar as aulas na visão dos alunos da Faculdade A, Diurno.....	153/164
Quadro 49 - Grau de satisfação com a forma de ministrar as aulas na visão dos alunos da Faculdade A, Noturno	154
Quadro 50 - Grau de satisfação com a forma de ministrar as aulas na visão dos alunos da Faculdade B, Diurno.....	155
Quadro 51 - Grau de satisfação com a forma de ministrar as aulas na visão dos alunos da Faculdade B, Turma A, Noturno	155/156
Quadro 52 - Grau de satisfação com a forma de ministrar as aulas na visão dos alunos da Faculdade B, Turma B, Noturno	156/157
Quadro 53 - Como devem ser ministradas as aulas na visão dos alunos da Faculdade A, Diurno.....	158
Quadro 54 - Como devem ser ministradas as aulas na visão dos alunos da Faculdade A, Noturno.....	159
Quadro 55 - Como devem ser ministradas as aulas na visão dos alunos da Faculdade B, Diurno.....	160
Quadro 56 - Como devem ser ministradas as aulas na visão dos alunos da Faculdade B, Turma A, Noturno	160/ 161
Quadro 57 - Como devem ser ministradas as aulas na visão dos alunos da Faculdade B, Turma B, Noturno	161
Quadro 58 - Equipamentos utilizados em sala de aula.....	163

Quadro 59 – Planejamento curricular na visão dos professores.....	164
Quadro 60 - Planejamento curricular na visão dos alunos da Faculdade A, Diurno.....	166
Quadro 61 - Planejamento curricular na visão dos alunos da Faculdade A, Noturno.....	167
Quadro 62 - Planejamento curricular na visão dos alunos da Faculdade B, Diurno.....	168
Quadro 63 - Planejamento curricular na visão dos alunos da Faculdade B, Turma A, Noturno.....	168/169
Quadro 64 - Planejamento curricular na visão dos alunos da Faculdade B, Turma B, Noturno	169/170
Quadro 65 – Bibliografia sugerida pelos professores	171/172
Quadro 66 - Apresentação da Bibliografia Básica/Frequência à Biblioteca na Faculdade A, Diurno.....	172/173
Quadro 67 - Apresentação da Bibliografia Básica/Frequência à Biblioteca na Faculdade A, Noturno.....	174
Quadro 68 - Apresentação da Bibliografia Básica/Frequência à Biblioteca na Faculdade B, Diurno.....	175
Quadro 69 - Apresentação da Bibliografia Básica/Frequência à Biblioteca na Faculdade B, Turma A, Noturno	176
Quadro 70 - Apresentação da Bibliografia Básica/Frequência à Biblioteca na Faculdade B, Turma B, Noturno	177
Quadro 71 – Formas de Avaliação.....	180
Quadro 72 – Outras Formas de Avaliação.....	180/181
Quadro 73 - Avaliação na opinião dos alunos da Faculdade A, Diurno.....	182
Quadro 74 - Avaliação na opinião dos alunos da Faculdade A, Noturno.....	183
Quadro 75 - Avaliação na opinião dos alunos da Faculdade B, Diurno.....	184
Quadro 76 - Avaliação na opinião dos alunos da Faculdade B, Turma A, Noturno.....	184/185

Quadro 77 - Avaliação na opinião dos alunos da Faculdade B, Turma B, Noturno	185/186
Quadro 78 – Direitos Humanos como disciplina autônoma no curso de Direito.....	187
Quadro 79 - Direitos Humanos como disciplina autônoma na visão dos alunos da Faculdade .A, Diurno.....	188/189
Quadro 80 - Direitos Humanos como disciplina autônoma na visão dos alunos da Faculdade A, Noturno.....	190
Quadro 81 - Direitos Humanos como disciplina autônoma na visão dos alunos da Faculdade B, Diurno.....	191
Quadro 82 - Direitos Humanos como disciplina autônoma na visão dos alunos da Faculdade B, Turma A, Noturno.....	191/192
Quadro 83 - Direitos Humanos como disciplina autônoma na visão dos alunos da Faculdade B, Turma B, Noturno.....	192/193
Quadro 84 – Aplicação dos Direitos Humanos pelos profissionais do Direito (juízes, promotores, advogados, etc.).....	195
Quadro 85 - Aplicação dos Direitos Humanos pelos profissionais do Direito (juízes, promotores, advogados, etc.) da Faculdade A, Diurno	197
Quadro 86 - Aplicação dos Direitos Humanos pelos profissionais do Direito (juízes, promotores, advogados, etc.) da Faculdade A, Noturno	198
Quadro 87 - Aplicação dos Direitos Humanos pelos profissionais do Direito (juízes, promotores, advogados, etc.) da Faculdade B, Diurno	199
Quadro 88 - Aplicação dos Direitos Humanos pelos profissionais do Direito (juízes, promotores, advogados, etc.) da Faculdade B, Turma A, Noturno	199/200
Quadro 89 - Aplicação dos Direitos Humanos pelos profissionais do Direito (juízes, promotores, advogados, etc.) da Faculdade B, Turma B, Noturno	200/201
Quadro 90 – Grau de importância do tema Direitos Humanos na visão dos professores.....	202
Quadro 91 - Grau de importância do tema Direitos Humanos na formação do profissional do Direito da Faculdade A Diurno.....	204/205

Quadro 92 - Grau de importância do tema Direitos Humanos na formação do profissional do Direito da Faculdade A, Noturno205/206

Quadro 93 - Grau de importância do tema Direitos Humanos na formação do profissional do Direito da Faculdade B, Diurno.....206/207

Quadro 94 - Grau de importância do tema Direitos Humanos na formação do profissional do Direito da Faculdade B, Turma A, Noturno207

Quadro 95 - Grau de importância do tema Direitos Humanos na formação do profissional do Direito da Faculdade B, Turma B, Noturno.....208

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CF/88	Constituição Federal de 1988
DH	Direitos Humanos
IED	Introdução ao Estudo do Direito
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PE	Plano de Ensino

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	18
A origem da pesquisa:	18
O percurso do estudo.....	20
1.0 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO E DE TRABALHO DO DIREITO.....	24
1.1 Conceituação de Direito: uma possível compreensão.....	24
1.2 Compreendendo a relação entre Cidadania e Direitos Humanos.....	31
1.3 Uma compreensão sobre a questão dos Direitos Humanos.	43
2.0A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL NO CURSO DE DIREITO.....	54
2.1 Por que formar o profissional do Direito em Direitos Humanos?.....	54
2.2 Trajetória Histórica do Curso de Direito no Brasil e no Estado de Mato Grosso.....	60
2.3 A formação do professor formador do profissional do Direito.....	71
3.0 UMA VISÃO CRÍTICA DO CURRÍCULO E DA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE DIREITO	77
3.1 A questão curricular no processo de formação em Direitos Humanos no curso de Direito	82
3.2 O currículo tradicional na formação do profissional do Direito.....	86
3.3 O currículo crítico na formação do profissional do Direito.....	88
3.4 O papel do professor no desenvolvimento curricular: técnico ou orientador.....	94
4.0 ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	101
4.1 O perfil dos professores que atuam no curso de direito, nas instituições pesquisadas.....	101

4.1.1 Alguns elementos caracterizadores dos professores do curso de Direito.....	102
4.1.2 Alguns elementos caracterizadores dos acadêmicos do curso de Direito.....	103
4.2. As bases teórico conceituais na visão dos docentes e discentes do curso de Direito.....	117
4.2.1 Concepção de Direito na visão dos professores.....	117
4.2.2 Concepção de Direito na visão dos alunos	121
4.2.3 Como os professores lidam com a questão dos Direitos Humanos	128
4.2.4 – Aplicação dos Direitos Humanos na Sociedade na visão de professores e alunos	136
4.3 Organização curricular do curso de Direito.....	143
4.3.1. O currículo e seu planejamento: concepções e práticas do professor.....	143
4.3.2. O currículo e seu planejamento sob a ótica dos alunos.....	147
4.4. Organização curricular na perspectiva dos Direitos Humanos.....	186
4.4.1 O desenvolvimento curricular na visão do professor.....	194
4.4.2 O desenvolvimento curricular na visão dos alunos	196
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	210
REFERÊNCIAS.....	219
ANEXOS.....	224
Anexo I – Questionário para professores.....	224
Anexo II – Questionário para alunos.....	230

INTRODUÇÃO

A origem da pesquisa

O que me levou a investigar a formação do profissional do direito, na lógica dos direitos humanos, foi a minha identificação com as questões relativas às desigualdades sociais. Desde a *infância*, como já tinha noção à respeito das violações que ocorriam contra as pessoas menos favorecidas, eu ficava a me perguntar, por que uns viviam na situação de serem mandados e outros de mandar? Recordo-me, como se fosse hoje, do dia 31 de março de 1964. Contava com 09 (nove) anos de idade e começava a cursar o denominado, na época, de 4º. ano primário, na Escola Modelo Barão de Melgaço (escola pública), cujo prédio era o Palácio das Instruções localizado na Praça da República. Dessa época, duas passagens ficaram em minha memória: a primeira, nos corredores da escola, professoras, inspetores e alunos, bradaram “caiu o comunismo! viva a democracia!”; a segunda, na minha casa, ao indagar do meu pai sobre o que acontecera, no país, e ele me falou: “a partir de agora viveremos sob a ditadura”. Diante do acontecido e da informação do meu pai, percebi que algo muito grave acontecera, no Brasil. Um presidente eleito pelo povo era deposto do seu cargo à força. Com indignação, acompanhei pelos noticiários radiofônicos, uma vez que Cuiabá não contava, ainda, com o sistema televisivo. Estudantes, jovens, intelectuais, professores universitários, cidadãos comuns e padres, que contrariavam o regime, eram perseguidos e presos, alguns assassinados, outros expulsos do Brasil. Uma nova ordem, em sentido contrário à democracia era instalada, as violações aos direitos humanos eram evidentes. Na *adolescência*, esse sentimento em querer defender os princípios dos direitos humanos ficara mais aguçado. Ao participar do grupo de jovens da igreja católica, que me proporcionou incursões nos bairros mais periféricos de Cuiabá e nos sistemas prisionais de adultos e adolescentes, depararei-me com a realidade “nua e crua” em que vivia a camada popular, confirmando os malefícios produzidos pelo sistema antidemocrático.

Morei, por dois anos, na Capital Federal, no período de 1972 a 1974, ainda no auge da ditadura militar e retornei à minha terra natal, onde intensifiquei os meus trabalhos de promoção aos direitos humanos, em especial, à causa indígena. Em 1982, o grande sonho,

comecei a cursar Direito, o que mais tarde proporcionou-me conhecimentos teóricos para melhor colaborar com a causa dos Direitos Humanos, em duas vertentes: a de professor universitário, lecionando a disciplina Direitos Humanos e Cidadania e a de Defensor Público, este último originário da Defensoria Pública, que é instituição essencialmente vocacionada para a promoção e defesa dos Direitos Humanos.

Tanto no meu cotidiano de professor como no de defensor público, tenho verificado, por parte de alunos e profissionais do direito, uma aversão aos princípios defendidos pelos Direitos Humanos, numa visão totalmente distorcida, pouco reflexiva e crítica e, em alguns casos, posicionando-se com argumentos pueris e incoerentes.

Por que esses profissionais se posicionam dessa forma, em relação aos Direitos Humanos? Qual a relação entre esse posicionamento e a sua formação profissional? De que forma o currículo do curso de Direito tem tratado a questão dos Direitos Humanos?

Todos são chamados a defender valores como a liberdade, a igualdade, a fraternidade, para que as pessoas, sem exceção, tenham uma vida digna. Este tríduo não pode ficar apenas no papel, como letra morta, à exemplo da declaração de direitos do homem e do cidadão de 1789, ele precisa ser efetivamente concretizado. Essa concretização diz respeito especialmente aos profissionais do Direito.

Oriundo do sistema educacional e operador do direito, ao me deparar com as incongruências, acima mencionadas, e ao buscar novos conhecimentos, por meio do mestrado, nada mais coerente do que pesquisar a formação dos profissionais do direito (defensores públicos, juízes, promotores, delegados, advogados etc.) no que se diz respeito à questão dos Direitos Humanos. Sendo assim, esta pesquisa se justifica porque são esses profissionais que estão atuando mais diretamente junto às pessoas que sofrem com as violações dos Direitos Humanos.

Essas constatações geraram os seguintes questionamentos: Que profissionais as Faculdades de Direito pesquisadas estão formando? Os cursos de direito estão atualizados para atender novas demandas em Direitos Humanos? O futuro profissional estará preparado para responder as questões acerca dos Direitos Humanos?

Com essas indagações, busco entender como se dá a Formação do Profissional do Direito, na perspectiva dos Direitos Humanos de duas Faculdades de Direito de Cuiabá - Mato Grosso, sendo uma particular e outra pública.

A relevância deste estudo se dá na perspectiva de que são os profissionais do Direito, que têm a obrigação de enfrentar as questões oriundas das violações dos Direitos Humanos, como operadores do direito, porque lidam diretamente com os conflitos que atingem o

cidadão, em especial, aquele excluído das diminutas políticas públicas propostas pelos três Poderes da República.

O percurso do estudo

Optei pela metodologia qualitativa interpretativa de caráter indutivo, para construir a trajetória deste estudo. Considero ser esta abordagem a mais adequada para o estudo dos dados, pois todos os detalhes e fenômenos podem ser significativos para a análise.

Para tanto, busquei referendar-me teoricamente nos escritos de Bogdan e Biklen (1994, p. 49), uma vez que, segundo eles “a abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, tudo tem potencial para se constituir em pista que permite estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do objeto em estudo”.

Segundo esses autores, o investigador, além de saber trabalhar e recolher os dados, deve também ter uma boa idéia sobre o que são os dados.

Para Bogdan e Biklen (1994), a primeira característica da investigação qualitativa é a utilização do ambiente natural como fonte direta para a coleta de dados, pois, segundo eles, os investigadores qualitativos freqüentam os locais de estudo. Essa compreensão levou-me a definição do lócus do estudo. Definição esta que não foi realizada de forma aleatória, a escolha ocorreu partindo do entendimento de que, ao eleger uma Faculdade Pública e uma Faculdade Privada poderíamos ter uma amostragem melhor qualificada, sem a intencionalidade de comparação. Não obstante, fora proporcionado aos professores e alunos as mesmas questões.

A pesquisa foi empreendida na cidade de Cuiabá/MT que, atualmente, conta com 06 (seis) Faculdades de Direito.

Por questões operacionais o estudo foi delimitado em duas faculdades, sendo uma privada e outra pública, entendendo que as duas são representativas do universo de Faculdades de Direito de Cuiabá.

Por entender que os principais protagonistas da formação são professores e estudantes, constituem-se sujeitos desta pesquisa 12 (doze) professores que ministram aulas nas turmas 5º. Ano do curso de Direito e 104 (cento e quatro) estudantes. Entre estes, 50 (cinquenta) são oriundos da Faculdade Pública e 54 (cinquenta e quatro) da Faculdade Privada, conforme quadros abaixo.

Quadro 1 – Demonstrativo do universo e da amostra dos professores pesquisados

Faculdades	Total de professores	Professores Pesquisados	Porcentagem
Faculdade A	7	5	71,43%
Faculdade B	8	7	87,50%
Total	15	12	80%

Esclarecemos que, inicialmente, a intenção era considerar todos os 15 (quinze) professores como sujeitos dessa pesquisa, no entanto, obtive retorno de 12(doze) questionários ficando esses sujeitos limitados a esse número. Ademais, oportuno ressaltar que as disciplinas oferecidas pelas Faculdades são distintas, embora a quantidade de disciplinas ofertadas no 5º. ano sejam a mesma.

Destacamos, ainda, que a Faculdade A apresenta um professor lecionando duas disciplinas diferentes e a Faculdade B para uma mesma disciplina há dois professores, em virtude de oferecer três turmas e que a maioria deles leciona tanto no período matutino como no período noturno com raríssima exceção.

Quadro 2 – Demonstrativo de alunos matriculados e alunos pesquisados

Faculdades	Alunos matriculados	Alunos pesquisados	Porcentagem
Faculdade AD	43	30	69,76%
Faculdade AN	39	20	51,28%
Faculdade BD	48	17	35,41%
Faculdade BNA	59	20	33,89%
Faculdade BNB	46	17	36,95%
TOTAL	235	104	44,25%

Para efeitos didáticos estabelecemos as seguintes convenções: AD: Faculdade A Diurno; NA: Faculdade A Noturno; BD: Faculdade B Diurno; BNA: Faculdade B Noturno Turma A e BNB= Faculdade B Noturno - Turma B.

Cabe esclarecer que a escolha do 5º. Ano, ou seja, do último ano do curso, ocorreu em virtude de acreditar na possibilidade da organização curricular desse curso ter apresentado, durante o seu percurso, disciplinas como Direito Constitucional, Direito Civil, Direito Penal, Sociologia entre outras que, de alguma forma, mais possibilidades de ter abordado discussões acerca da questão dos Direitos Humanos.

A pesquisa qualitativa tem caráter de aprofundamento, pois estimula os sujeitos da pesquisa a pensar e falar sobre o tema, o objeto ou até mesmo o conceito. Tendo em vista, a característica do objeto de estudo e as fontes de dados, tornou-se necessária a coleta por duas vias. No que se diz respeito aos dados coletados diretamente com os sujeitos da pesquisa foi

utilizado o questionário, enquanto que para os dados contidos em normas e propostas foi empregado o estudo documental.

A análise documental foi um dos procedimentos empregados, haja vista, os documentos se assentarem numa fonte rica e estável e assim poder se constituir num método valioso de abordagem de dados qualitativos. (LUDKE e ANDRÉ, 1986). Os documentos usados para tal fim foram as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito e as amentas do curso de Direito das duas faculdades. Assim, o conhecimento destes documentos se transformou em uma boa fonte de dados pormenorizados sobre o objeto de estudo.

Reafirmo o que Guba e Lincoln, (apud LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 39) afirmam sobre as vantagens do uso de documentos como uma fonte repleta de informações sobre a natureza do contexto que não devem ser ignoradas, mesmo que haja escolhido outros métodos de investigação. Reiterando a afirmação desses autores foram utilizados diferentes procedimentos/instrumentos para alicerçar, complementar e relacionar os dados obtidos.

O questionário serviu como instrumento de coleta de dados para caracterizar professores e alunos e para que estes sujeitos informassem a respeito do currículo trabalhado ou vivenciado.

Devo ressaltar que, parte dos docentes respondeu o questionário, imediatamente, após o recebimento do mesmo, outros levaram para casa/escritório entregando posteriormente e um terceiro grupo simplesmente não respondeu. Quando cobrados, alegavam que trariam no próximo dia, o que não ocorreu, ficando claro a indisponibilidade em colaborar com este estudo.

O procedimento da pesquisa foi o de distribuir os questionários para todos os alunos presentes, em sala de aula, em face de buscar maior representatividade do pensamento de cada turma. Dos 104 (cento e quatro) acadêmicos, apenas dois não responderam e devolveram os questionários imediatamente. Percebi, tanto por parte dos docentes como dos discentes certa preocupação no que responderiam, melhor dizendo uma “desconfiança” em relação à má utilização das suas respostas.

Dessa forma, entreguei a professores e alunos, no primeiro semestre de 2008, um questionário com perguntas semi-estruturadas, organizadas em 04 (quatro) blocos de temáticas. O primeiro bloco contemplou às Características Pessoais; o segundo bloco buscou informações acerca da Formação Acadêmica desses profissionais; o terceiro bloco se referiu à Formação Continuada dos mesmos; e o quarto e último bloco tratou de questões relacionadas à Atuação profissional, ou seja, às práticas realizadas por estes professores do 5º. Ano do Curso de Direito, em suas respectivas faculdades.

A respeito do questionário direcionado aos professores, as indagações foram elaboradas tendo por objetivo os conhecimentos acerca dos Direitos Humanos que estes podem ter construído durante a sua formação profissional. Objetivou, ainda, identificar o tratamento e a importância que eles deram a estes conhecimentos em seu trabalho de docência, em suas respectivas faculdades.

Em relação aos 104 (cento e quatro) alunos, utilizei um questionário com perguntas abertas e fechadas, num esforço de levantar dados que me dessem elementos para delinear o perfil do acadêmico do curso de Direito dessas duas faculdades e a presença ou não da questão dos Direitos Humanos em sua formação.

Desta feita, também, organizei o questionário em 3 (três) blocos de temáticas. O primeiro buscou elucidar os dados pessoais desses acadêmicos; o segundo focou a formação discente e o terceiro bloco teve como centro a visão do acadêmico sobre o desenvolvimento do currículo, no seu curso de Direito, com a finalidade de apreender as impressões, organizadas a partir do ponto de vista desses sujeitos. O roteiro para a entrevista foi pré-elaborado com a preocupação em perceber os pontos críticos, as teorias implícitas, as hipóteses manifestas, os processos contraditórios nas próprias crenças, assim como nas semelhanças, ou não, entre os pensamentos e a maneira de agir.

Para fundamentar a análise deste estudo utilizei como referencial teórico para os Direitos Humanos, os estudos de Dallari (2004), Zajac; Brass; Gallego (2005), e Piovesan (2006). No que tange a metodologia de pesquisa, baseei-me nos conhecimentos de Ludke e André (1986), Bogdan e Bikle (1994). Em termo de currículo e formação de professores, pautei o referencial em Sacristán (2000), Lopes e Macedo (2006), Giroux (1997) e Freire (2005), Ribeiro (2001) entre outros.

CAPÍTULO I

CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO E DE TRABALHO DO DIREITO

Em que pese o surgimento dos Direitos Humanos anteceder ao direito positivado, procuramos entender se o direito é somente norma e sanção, se tem relação com outras áreas do conhecimento e para que e para quem o Direito tem servido. Não temos dúvida quanto à importância deste estudo, isto porque os aplicadores jurídicos terão que (in) compatibilizar o Direito positivado com a realidade social vigente, em busca da justiça.

I.1 Conceituação de Direito: uma possível compreensão

Como ponto de partida deste estudo, faz-se necessário passar pela discussão do que se entende por Direito. Desta forma, encontramos na definição, em Plácido e Silva (1982, p.75). O autor diz que a palavra Direito é originária do latim *directum*, do verbo *dirigere* que significa dirigir, ordenar, endireitar. Ele revela que o vocábulo Direito quer dizer: o que é *reto*, o que não se *desvia*, o que segue uma mesma *direção* “entendendo-se tudo aquilo que é conforme a razão, à justiça, e à equidade”.

Por fim, o autor define Direito como sendo:

[...] o complexo orgânico, de que se derivam todas as normas e obrigação, para serem cumpridas pelos homens, compondo o conjunto de deveres, aos quais não podem fugir, sem que sintam a ação coercitiva da força social organizada.

Nesta linha de pensamento, podemos compreender que esse “complexo orgânico” é a fonte de todas as normas, obrigações que devem ser cumpridas sem dissociar-se da coerção. O autor em comentário classifica e define o Direito em: Direito Objetivo, Direito Subjetivo e o Direito em seu sentido Didático.

O Direito Objetivo, conhecido por “*norma agendi*”: “apresenta-se como um complexo orgânico, cujo conteúdo é constituído pela soma de preceitos, regras e leis, com as respectivas sanções, que regem as relações do homem, vivendo em sociedade”.

Dessa forma, temos que o Direito se relaciona diretamente com o ser humano, isto é, com a sociedade e vice-versa, concluindo que, onde encontrar um agrupamento de pessoas há intrinsecamente o Direito com as suas manifestações, por meio das normas e suas sanções.

O sentido Subjetivo, a que o autor chama de “*facultas agendi*”, trata o direito de:

[...] uma faculdade ou uma prerrogativa outorgada à pessoa (sujeito ativo do direito) em virtude da qual a cada um se atribui o que é seu (*summ cuique tribuere*), não se permitindo que outrem venha prejudicá-lo em seu interesse (*neminem laedere*), porque a lei (*norma agendi*) representando a coação social protege-o em toda a sua plenitude.

Neste compasso, podemos dizer que o Direito Subjetivo traduz-se numa faculdade do cidadão/ã em reivindicar o seu direito por meio da norma positivada, quando se sentir prejudicado ou ameaçado em seus interesses, sejam eles de ordem moral ou material.

No que se refere ao Direito, no seu sentido Didático, na dicção do autor é entendido como a ciência:

[...] que estuda as regras obrigatórias, que presidem às relações dos homens em sociedade, encaradas não somente sob o ponto de vista legal, como sob o ponto de vista doutrinário, abrangendo assim, não somente no seu sentido objetivo como subjetivo.

Do exposto, verificamos que o Direito não está somente ligado aos seus aspectos objetivos e subjetivos, mas também a um conjunto de ideias.

De acordo com as definições do autor, percebemos, numa primeira análise, que o Direito é norma e sanção, numa visão “retilínea”, isto é, relaciona um determinado fato com uma lei já positivada, a princípio não verificando em que contexto ocorreu determinado acontecimento. Por outro lado, Nogueira (1979, p.7) traz a importância do Direito no cotidiano do cidadão/ã, bem como da necessidade da norma para a convivência harmoniosa das pessoas em sociedade, conforme abaixo:

O Direito é elemento necessário à vida em comum. Sem ele, a convivência humana pacífica se tornaria inviável. Desde que começou a viver com os seus semelhantes o homem sentiu a necessidade de normas reguladoras da conduta da comunidade.

O posicionamento do autor, a princípio, não traz maiores preocupações, em face da premente regulamentação da conduta dos membros da sociedade ante a complexidade da forma de convivência. Como exemplos dessa complexidade, podemos falar que, até 20

(vinte) anos atrás, o que é relativamente recente, a discussão sobre célula tronco pouco se fazia na esfera jurídica, a união homoafetiva pouco era discutida, não se admitia falar sobre o aborto, em virtude da má formação do feto aliado a sua incompatibilidade de sobrevivência extra-uterina, no entanto, nos dias de hoje esses temas são quase que obrigatórios, nos congressos, seminários e encontros sobre Direitos Humanos.

Todavia, o que nos instiga é saber, em primeiro lugar, se o Direito é tão somente norma e coerção, ou se há outro/s elemento/s que deve/m se inserir nos objetivos precípuos do Direito, a quem o direito serve, e se o Direito se relaciona com as outras áreas do conhecimento tais como: a sociologia, a filosofia, a antropologia.

Para o primeiro questionamento, encontramos o posicionamento do Jurista brasileiro Miguel Reale (1981, p.64/65) a respeito da Teoria Tridimensional, que surgiu na Europa e da qual foi o precursor no Brasil.

Segundo esse autor, ao se analisar os diversos sentidos da palavra *Direito*, estes podem ser vistos sob três prismas “em todo e qualquer momento da vida jurídica” tais como: “*um aspecto normativo* – o Direito como ordenamento e sua respectiva ciência; *um aspecto fático* (o Direito como fato, ou em sua efetividade social e histórica) e *um aspecto axiológico* (o Direito como valor de justiça)”.

Depreendemos do posicionamento de Reale (1981, p.65), que a Teoria Tridimensional traz um novo entendimento para o Direito acrescentando, agora, além do fato e da norma, o aspecto **axiológico** numa demonstração, sob este último prisma, de que o Direito só coexistirá se for voltado para a Justiça.

Mais adiante, o autor é enfático ao dizer, sobre os elementos apresentados, norma, fato e valor, que estes “não existem separados um dos outros, mas coexistem numa unidade concreta”, isto é, são interdependentes.

E, por fim, Reale define Direito como: “a realização ordenada e garantida do bem comum numa estrutura tridimensional bilateral atributiva” ou “Direito é a ordenação heterônoma, coercível e bilateral atributiva de convivência, segundo uma integração normativa de fatos e valores”. (1981, p. 67)

Desta definição, podemos concluir que a Teoria Tridimensional dá ao operador do Direito, em especial, ao julgador, a legitimidade da discricionariedade em julgamentos que deixam de lado o Direito Positivo, para que sejam atendidos interesses diferentes aos apresentados pela Lei. Isto nos leva a dois outros questionamentos, a saber: primeiro, do ponto de vista de se fazer a Justiça, esses interesses serão sempre legítimos? Segundo, sobre a

lógica da axiologia, serão levados em conta os interesses reivindicados pela sociedade ou serão aqueles em que o julgador acredita serem corretos?

Por outro lado, importante trazermos a esta discussão, o pensamento de Bobbio (2007, p.349). Segundo a declaração deste pensador contemporâneo:

Entre os múltiplos significados da palavra Direito, o mais estreitamente ligado à teoria do Estado ou da política é o do Direito como ordenamento normativo. Esse significado ocorre como 'Direito positivo italiano' e abrange o conjunto de normas de conduta e de organização, constituindo uma unidade e tendo por conteúdo a regulamentação das relações fundamentais para a convivência e sobrevivência do grupo social, tais como as relações familiares, as relações econômicas, as relações superiores de poder, também chamadas de relações políticas, e ainda a regulamentação dos modos e formas através das quais o grupo social reage à violação das normas de primeiro grau ou a institucionalização da sanção.

Resumidamente, temos nas palavras de Bobbio que, o Direito é o conjunto de normas de conduta e de organização da sociedade e, tanto o é que, mais adiante ele declara: “Essas normas têm como escopo mínimo o impedimento de ações que possam levar à destruição da sociedade, a solução de conflitos que a ameçam e que tornariam impossível à própria sobrevivência do grupo se não resolvidos, [...]”. (2007, p.349)

Este posicionamento só vem a confirmar que o Direito, por meio da norma, é fundamental para a convivência da sociedade, pois a relação é complexa entre os seres humanos. Continuando, Bobbio declara:

Se se juntar a isto, conforme ensina a tendência principal da teoria do Direito, que no caráter específico do ordenamento normativo do Direito em relação às outras formas de ordenamentos normativos, tais como a moral social, os costumes, os jogos, os desportos e outros, consiste no fato de que o Direito recorre, em última instância, à força física para obter o respeito das normas para tornar eficaz, como se diz o ordenamento em seu conjunto a conexão entre Direito entendido como ordenamento coativo e política torna-se tão estreita, que leva a considerar **o Direito como principal instrumento através do qual as forças políticas, que têm nas mãos o poder dominante em uma determinada sociedade, exercem o próprio domínio.** (Grifos nossos).

Bobbio demonstra que o caráter específico de normatividade do Direito, em relação a outras formas de ordenamento (a moral social, os costumes, os jogos, dentre outros), consiste no fato de que o Direito chega ao ponto de buscar a força física para obter o respeito às normas, o que traduz para o entendimento de que, sem essa peculiaridade (força física), a norma não seria respeitada e, desta forma, não seria eficaz sem a coerção. Portanto, não há

norma sem coerção, isto é, para cada ação contrária a lei haverá de ter sempre uma reprimenda, para alcançar os seus próprios fins.

Mais adiante, o autor diz que o Direito, como ordenamento jurídico, passa a ser um poderoso instrumento em favor das forças políticas, que exercem o domínio em determinada sociedade, em virtude do poder dominante que lhes são atribuídos. Dessa dicção, podemos perceber o quanto é perigoso o domínio político voltado somente para os interesses da classe dominante em detrimento da classe popular, que é hipossuficiente não só economicamente, como excluída de todos os seus direitos sociais (educação, saúde, moradia, trabalho, salário justo etc.).

Neste sentido, Mascaro (2003, p. 36) declara:

Numa sociedade marcadamente injusta, seu direito não é outra coisa senão um dos pilares da injustiça. O direito brasileiro não foge desta regra: a sociedade dividida, da opulência de alguns e da miséria brutal de muitos, é também a sociedade da civilização e da legalidade para poucos e da brutalidade da violência sem direito para a maioria. Neste quadro, em que o direito é dos opressores, e não dos oprimidos, é de se perguntar: servirá o direito para a transformação social? A arma na mão do opressor servirá ao oprimido?

Segundo o autor, na retórica dos aplicadores do direito, a questão acima é apresentada sob outra lógica. Assim, “o senso comum jurídico, o direito é elemento de concórdia, é o fim do conflito e a justiça é imparcial”, como se fosse harmônico. O direito, no Brasil, ao longo dos seus 500 anos, segundo Mascaro (2003, p.36/37), foi o meio pelo qual:

[...] o dominador organizou a colônia para a exploração, e, depois, a forma pela qual se organizou a sociedade dos donos de escravos, e, depois, a forma pela qual se organizou a sociedade dos exploradores sociais contra os explorados.

Continuando, Mascaro alerta a todos no sentido de não desdenharem a capacidade dos explorados motivarem o direito. Muitos desses direitos foram emersos por meio de lutas, contudo, devemos entender que estas conquistas ocorreram no campo do explorador, “na qual a cortesia é generosidade do anfitrião”, rematando a seguir: “A luta pela transformação do direito, pois não pode ser a luta pela ampliação das cortesias, mas sim a luta por uma casa para todos.” (2003, p. 37). Ora, o Direito não pode ser uma dádiva dada pela classe dominante aos dominados, ao contrário, a luta pela transformação do direito deve ser vista sob outro prisma, isto é, o direito como exigência para todos, sem exclusão.

O posicionamento crítico de Mascaro vai encontrar respaldo na fala de Correa (*apud* WOLKMER, 2006, p.18), ao falar sobre a teoria crítica do Direito, conforme abaixo:

[...] a teoria crítica torna-se importante na medida em que se atribui relevância no sentido sociopolítico do Direito, ou seja, a plena eficácia ao discurso que conteste o tipo de justiça apresentado por determinado ordenamento jurídico. Deve-se revelar uma formulação aceitável e satisfatória como discurso que aponte o sentido ideológico do Direito, na medida em que for responsável por prescrições normativas distorcidas das relações sociais.

Nesse mesmo caminho, Wolkmer (2006, p.1), declara que, nos dias de hoje, nos mais variados campos do saber, notadamente das ciências humanas, deparamo-nos com relativa dificuldade em encontrar um outro parâmetro, ante a crise de fundamento que passa a sociedade atual, isto porque, as teorias teológicas, metafísicas e iluministas, “não conseguem responder inteiramente às inquietações e às necessidades do presente estágio de desenvolvimento da modernidade humana”.

Deste modo, os discursos críticos do Direito, ao deixarem de lado o positivismo jurídico¹, o jusnaturalismo² e o realismo sociológico, almejam, esclarecer por meio do ensinamento “dessas doutrinas idealistas e formalistas” como eram sonegadas e revigoradas “as funções do Direito e do Estado na reprodução das sociedades capitalistas”. (WARRAT; PEPE *apud* WOLKMER, 2006, p. 18).

Apesar da multiplicidade de sentidos que a palavra direito proporciona, utilizamos a concepção de direito, segundo Miaille (2005, p.25), para a qual este é entendido em primeiro lugar, como “um conjunto de técnicas para reduzir os antagonismos sociais, para permitir uma vida tão pacífica quanto possível entre homens propensos às paixões. É dar conta do caráter flutuante e pragmático dessa arte, uma arte de homens sensatos, como lembra sem humor a velha palavra jurisprudência”.

Não podemos mais fechar os olhos para os acontecimentos que ocorrem, na atualidade, e que são cada vez mais dinâmicos, por esta razão mais complexos, conflituosos, tensos e em permanente transformação. “Os modelos culturais, normativos e instrumentais que fundamentaram o mundo da vida, a organização social e os critérios de cientificidade tornaram-se insatisfatórios e limitados”. (WOLKMER, 2006, p.1).

Por todo o exposto, justifica conceituar “teoria jurídica crítica” como a:

¹O Positivismo Jurídico reconhece que há um direito, o estabelecido pelo Estado, cuja validade independe de qualquer referência a valores éticos. BOBBIO (2007).

² O Jusnaturalismo é uma doutrina segundo a qual existe e pode ser conhecido um “direito natural” (*ius naturale*), ou seja, um sistema de normas de conduta intersubjetiva diverso do sistema constituído pelas normas fixadas pelo Estado (direito positivo). BOBBIO (2007).

[...] formulação teórico-prática que se revela sob a forma do exercício reflexivo capaz de questionar e de romper com o que está disciplinarmente ordenado e oficialmente consagrado (no conhecimento, no discurso e no comportamento) em dada formação social e a possibilidade de conceber e operacionalizar outras formas diferenciadas, não repressivas e emancipadoras, de prática jurídica. (WOLKMER, 2006, p.18).

O conceito da teoria jurídica crítica, apresentado por Wolkmer, mostra a importância do rompimento do discurso oficial de prática jurídica, eis que este é revestido de um positivismo repressivo, não emancipatório.

Nesse sentido, coadunamos com Warat (*apud* WOLKMER, 1983, p.20/21), e os objetivos por ele propostos, quando se pretende a efetivação de uma discussão do fenômeno jurídico, a saber:

a) desvelar as intencionalidades do uso dos mecanismos discursivos para o convencimento de um conjunto fetichizado de discursos;

b) delatar como as ações políticas e ideológicas das percepções normativas encontram-se amparadas na enganosa separação do Direito e da Política, na falsa ideia da prioridade da lei como sustentáculo dos indivíduos;

c) revisar os pontos epistemológicos que dão rumo ao cultivo tradicional da ciência do Direito, deixando claro como as crenças teóricas dos juristas, em volta da problemática da verdade e da objetividade, exercem uma função de legitimação epistêmica, por meio da qual se pretende distorcer os embates sociais, deparando-se como relações individuais adaptáveis pelo Direito;

d) suplantar as infundadas discussões que nos indicam o Direito a partir de uma lógica irreal, exigindo a enxergá-lo como um conhecimento exclusivamente tecnicista, com o intuito de composição de interesses individuais, para a manutenção e para a administração de interesses gerais;

e) instituir uma consciência participativa que autoriza aos diversos juristas a integrarem de forma competente, nos variados processos de decisões, como fatores de negociação das demandas da sociedade e não como agentes do Estado (...);

f) alterar os métodos tradicionais de pesquisa jurídica, a começar de uma análise crítico-epistemológica das teorias dominantes, de seus conflitos internos e de suas consequências ideológicas, com relação aos fenômenos que se pretendem organizar e aclarar;

g) criar, nas faculdades de Direito, um instrumental pedagógico apropriado para que os acadêmicos possam assumir uma maneira distinta de atuar, refletir e sentir, a partir da

problemática discursiva que tente mostrar não apenas a conexão do Direito com as afinidades de poder, mas também com a função das escolas de direito, como geradoras de ideias.

De acordo com a teoria crítica à qual nos filiamos, denotamos que o Direito tem por fim garantir a todas as pessoas o mínimo de dignidade. Isto significa ter o suficiente de bem estar econômico, social e cultural, até a garantia do direito de participar livremente do desenvolvimento e destinos do país. Caso contrário, o prestígio do Direito e das suas Instituições será afetado com a falta de efetividade.

Por fim, o atual momento exige por parte de todos, em especial, dos membros dos três poderes da república, um comprometimento com a Justiça, com as angústias da parcela hipossuficiente da sociedade, de forma a garantir a concretização do direito à dignidade.

1.2 Compreendendo a relação entre Cidadania e Direitos Humanos

Não poderíamos deixar de tratar da compreensão da Cidadania, antes de discutirmos a questão dos Direitos Humanos, em virtude de que, sob o ponto de vista aqui assumido, os temas: Cidadania e Direitos Humanos encontram-se interligados, contudo possuam identidade própria. Por esta razão, a matéria é de extrema relevância para o exercício da cidadania, ensejando diálogo.

Vale registrar que, no a dia a dia, vamos encontrar as palavras: “*ciudadania*” e “*nacionalidade*” como sinônimos, em que pesem serem elas distintas juridicamente, pois passam a ter dois significados, ou seja, em determinado momento elas se referem ao conjunto de cidadãos de um Estado e, em outro momento, elas se referem à condição de cidadãos/ãs de um Estado, que passam a ter capacidade de exercer os direitos políticos.

Neste sentido, o nosso entendimento sobre *Cidadania e Direitos Humanos* é corroborado pelo do jurista Dallari (2004, p.21), quando diz que essa noção de cidadania, “por sua vez é inseparável de um claro entendimento do que sejam direitos humanos [...]”. Assim, antes de adentrarmos na discussão sobre os Direitos Humanos, faz-se necessária a compreensão da Cidadania. Importante ressaltar que a história da cidadania, em muito se confunde com as lutas a favor dos Direitos Humanos, mas que ambos apresentam distinção.

Zajac; Eggers; Gallego (2005, p.17), dizem que um indivíduo “es ciudadano solo en referencia a la comunidad donde ejerce sus derechos, o, más precisamente, en relación a un Estado”. Desta forma, podemos extrair a compreensão de que é no Estado nacional que o cidadão exerce e desenvolve a sua atividade política. Mas, afinal o que é ser cidadão? Quem nos dá a resposta é Covre (2006, p.8/9) quando diz:

Para muita gente, ser cidadão confunde-se com o direito de votar. Mas quem já teve alguma experiência política – no bairro, igreja, escola, sindicato etc. – sabe que o ato de votar não garante nenhuma cidadania, se não vier acompanhada de determinadas condições de nível político, social e cultural. Podemos afirmar que ser cidadão significa ter direitos e deveres, [...]

A Constituição Brasileira, em seu artigo 1º. Inciso II, dá ao tema Cidadania especial destaque, declarando que: “A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: [...] a cidadania [...] (MORAES, 2006, p.17).

Quer nos parecer que o legislador brasileiro ao inserir, na Constituição brasileira, o artigo 1º. e seus incisos quis mostrar ao povo brasileiro a necessidade da sua participação nas decisões políticas, ser participante ativo nos destinos da nação, como cidadão e não súdito. Não se realiza a plena cidadania somente com o dever-direito de votar e ser votado, isto é muito pouco. A cidadania está além desse dever-direito. Ser cidadão é ser visível a todos, é ter o mínimo necessário para uma vida digna. A cidadania é exercida no campo jurídico e político no seu sentido mais amplo. A cidadania é um dos mais importantes componentes do Estado Democrático Social.

Mas a cidadania passa obrigatoriamente pela educação. Sem a educação torna-se difícil a sua consecução, pois é ela que dará subsídios para que se busquem outros direitos e, neste sentido, a Constituição do Brasil, no seu artigo 205, abriu um capítulo só para tratar das questões da educação, reforçando que esta tem por finalidade o preparo do aluno para o exercício da *cidadania* entre outros, conforme transcrição abaixo:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da *cidadania* e sua qualificação para o trabalho. (MORAES, 2006, p.227).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei no. 9.394/96, em seu artigo 2º., endossa a importância de preparar os educandos para o exercício da cidadania, conforme já registrado nos artigos 1º. inciso II e 205 da Constituição do Brasil, em que diz:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da *cidadania* e sua qualificação para o trabalho. (BRANDÃO, 2007, p.19).

Verificamos, das transcrições acima, que a educação deve dar ao aluno condições para que ele possa exercer o seu direito, conhecendo os seus caminhos reivindicatórios e os seus respectivos foros de discussão. Temos que a Educação é o caminho para a abertura dos demais direitos, concluindo a negação ao acesso, à permanência e a boa qualidade da educação é uma das formas de negar a cidadania.

Retrocedendo ao tempo, vamos encontrar, na Grécia Antiga, que a cidadania era restrita apenas a uma camada social, que era a dos proprietários de escravos. Pois, era esse extrato social que tinha tempo disponível para dedicar à política.

Segundo, Zajac; Eggers; Gallego (2005, p.17) “Los ciudadanos constituían una sexta parte de la población; el resto, sin derechos políticos, eran los menores de edad, las mujeres, los extranjeros y los esclavos”. Assim, já podemos perceber que naquele período (século VI a.C), já ocorria a exclusão de alguns grupos sociais e, ainda, contava com a adesão de grandes pensadores, como, por exemplo Aristóteles, que entendia que a cidadania deveria ser dada para poucos, deixando de lado as mulheres, crianças e escravos, numa demonstração clara da “dominação masculina” sobre a feminina, superioridade dos gregos sobre os bárbaros e legitimação da escravatura. Podemos afirmar que naquela época havia a compreensão de que algumas pessoas nasciam para comandar e outras para serem comandadas.

Por outro lado, segundo as autoras, em Atenas, “só podiam ser cidadãos os que tinham ambos os pais cidadãos”, pois somente eles tinham a capacidade de compartilhar da vida política. Os escravos e os estrangeiros não faziam parte da sociedade.

Entretanto, Péricles, político Ateniense do Século V a.C, introduziu reformas para que os cidadãos pobres também pudessem participar da vida política e assistir às Assembleias, em que o povo votava as leis propostas pelo Congresso.

Já, na antiga Roma, segundo Zajac; Eggers; Gallego (2005, p.18) havia uma divisão da população em três partes, qual seja:

... la aristocracia, formada por los patricios; los trabajadores libres o plebeyos (campesinos, artesanos, mercadores, que no tenían participación en el gobierno); y los trabajadores esclavos, que no eran considerados personas, sino pertencias de sus dueños.

Também surge em Roma a classe dos chamados *clientes*, estes originários dos que se tornaram libertos e colaboradores serviçais, que eram pessoas inferiores e quando votavam, seguiam as instruções dos seus chefes.

O surgimento da República aparece quando os aristocratas insurgiram contra a monarquia. Com a nova forma de governo, os patrícios passaram a ter todos os privilégios em detrimento aos plebeus que eram miseráveis, mas deveriam servir o exército e pagar impostos. Diante disto, decidiram fazer a primeira greve que se tem notícia na história, só regressando aos seus afazeres depois de conseguirem alguns direitos. Entretanto, somente com a lei das XII Tábuas (abrangia o direito civil, penal e processual, direito público e o sacro ou religioso) é que os plebeus passaram a ser considerados gente (em que pese o Estado permanecer absoluto de todos os direitos), com isto “conquistaron el derecho al matrimonio mixto, entre patrícios y plebeyos, y finalmente obtuvieron la igualdad jurídica”. (ZAJAC; EGGERS; GALLEGO, 2005, p.18).

Mas, com a chegada do Cristianismo, no absoluto império de Roma, é que aparece a primeira revelação, de forma desconexa – *de cidadania*, numa ocasião em que, sequer pensava em liberdades individuais. Vale dizer que: “Os cristãos obedeciam ao poder do Estado, mas resistiam até a morte às tentativas desse mesmo Estado de invadir suas convicções espirituais” (NOVAES; LOBO, 2006, p.47).

No entanto, podemos asseverar que, a primeira preocupação do Estado, para com o indivíduo, deu-se em 15 de junho 1215, com a assinatura da *Magna Charta Libertatum*, assinada pelo rei João da Inglaterra, que era conhecido como João Sem Terra. Esse documento foi uma exigência dos barões ingleses, com a finalidade de restringir os poderes do rei, já que este não respeitava determinados procedimentos legais, pois ele não reconhecia que estava sujeito à lei. Alguns autores elegeram a Magna Carta como a primeira Constituição do mundo.

Em 7 de junho de 1628, é outorgada a *Petition of Rigths*, que tinha dentre os seus objetivos “o julgamento pelos pares para a privação da liberdade, ou da propriedade, na proibição de detenções arbitrárias” (SIQUEIRA JR., OLIVEIRA, 2007, p.82).

Outro grande passo, em que melhora a relação entre o Estado e o indivíduo ocorre em 1679, quando o rei Carlos II sanciona a lei do Hábeas Corpus Act. Este documento até hoje vige em vários ordenamentos jurídicos. Ele visa tutelar a liberdade do cidadão quando este for privado ou encontrar-se na iminência de ser privada a sua liberdade ou melhor, o seu direito de ir e vir de forma injusta e arbitrária.

Nove anos após o aparecimento do Hábeas Corpus, surge em 13 de fevereiro de 1688, a *Bill of Rigths*. Esta visa a garantir as liberdades pessoais, porém não “beneficiavam indistintamente todos os súditos de Sua Majestade, mas preferencialmente, os dois primeiros estamentos do reino: o clero e a nobreza”. (COMPARATO, 2004, p.48).

Após quase um século, a Declaração de Independência dos Estados Unidos, que foi publicada em 4 de julho de 1776, trouxe importante contribuição para o cidadão, fato este que ocorreu um mês depois da Declaração de Direitos de Virgínia (16 de junho de 1776). Mondaini (2006, p.48), declara:

[...] a Declaração de Direitos de Virgínia assinala um momento histórico em que as treze colônias já haviam dado início a Guerra de Independência, lutando não apenas pelo rompimento dos seus laços com a Inglaterra, mas também pela transformação do status do indivíduo nascido no Novo Mundo – de súdito a cidadão.

O artigo 2º. da Declaração de Virgínia, entre outros importantes artigos, já preocupava em afirmar que o poder não só deriva do povo como a ele pertence, o que significa dar a todos os cidadãos o direito de participar na construção do país, conforme transcrição: “ Todo poder pertence ao povo e, por conseguinte, dele deriva. Os magistrados são seus fiduciários e servidores, responsáveis a todo tempo perante ele”.

A Independência dos Estados Unidos foi realizada pelas treze colônias inglesas, que segundo Siqueira Jr., Oliveira (2007, p.85), foi “Pautada nos ideais iluministas, esta revolução atingiu seu ápice após a guerra dos sete anos entre França e Inglaterra, quando a metrópole, embora vencedora, começou a impor ônus altíssimos à colônia”.

A Declaração de Independência, segundo Mondaini (2006, p.51), representa:

[...] o ato de vontade de tomada de poder da burguesia colonial, por outro lado, ela traz em si a afirmação solene de que os direitos mais básicos à vida, à liberdade e à felicidade estavam sendo violados pelo rei da Grã – Bretanha, o que só reafirmava os motivos da separação promovida pelo Segundo Congresso Continental da Filadélfia, em 1775 [...].

Deduzimos, das citações transcritas, que a Declaração de Independência se apresentou como uma reação ao poder ilimitado praticado pelo rei da Inglaterra.

Em que pese, tanto a Declaração de Virgínia como a Declaração de Independência declarar que todos os homens são livres e iguais, na realidade, isto não ocorria de forma integral, pois Trindade (2002, p.98) confirma: “Mas o próprio Thomas Jefferson, um dos fundadores da nação americana e redator da Declaração de Independência, continuou – após essa Declaração – a ser proprietário de quase duas centenas de escravos”.

Inspirada na Declaração de Independência dos Estados Unidos da América, treze anos após, ocorre a Revolução Francesa, em 14 de julho 1789. Homens e mulheres parisienses, insatisfeitos com o poder dos nobres, do alto clero e com o rei Luís XVI, invadem o presídido

da Bastilha, símbolo exponencial do absolutismo monárquico francês. Segundo Siqueira Jr.; Oliveira (2007, p.88), “... caracterizou-se por ser um processo social e político que tinha por objetivo principal a extinção da monarquia e a proclamação da república”.

De acordo com autores, as principais causas da revolução foram:

[...] o absolutismo dos Bourbons; a crise financeira provocada pelas guerras externas; a doutrina dos filósofos, economistas e enciclopedistas; a declaração de independência dos Estados Unidos, propagando ideais democráticos; a desigualdade social e a ascensão da burguesia (que com os camponeses e artesões fazia parte do Terceiro Estado) e seu desejo de reformas para abolir os privilégios das classes dominantes (nobreza e clero), além de assegurar sua participação no governo.

A Revolução Francesa, nas palavras de Mondaini (2006, p.63), diversa da Revolução Inglesa e da Independência dos Estados Unidos, “... possui um caráter decididamente universal, tendo direcionado a expansão dos seus ideais revolucionários para além dos limites nacionais do Estado francês”.

A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão foi promulgada em 26 de agosto de 1789, com dezessete artigos, após a Assembléia Nacional, sendo que os ideais da revolução foram: a liberdade, a igualdade e a fraternidade, contudo, este documento não contemplou a universalidade das pessoas, isto é, algumas pessoas tinham mais privilégio que outras, conforme demonstra Trindade (2002, p.54/55) abaixo:

a) A começar do título da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, a grafia “homem” trata-se do gênero masculino e não de forma generalizada;

b) Os “direitos naturais” elencados no artigo 2º., como a liberdade, propriedade, segurança e resistência à opressão, foram inseridos no texto de forma desigual, assim, o direito à liberdade recebeu atenção especial e os artigos 4º. e 5º. definiram os seus contornos gerais, o 7º., 8º. e 9º., trataram da liberdade individual, o artigo 10 tratou da liberdade de opinião, o artigo 11 cuidou da liberdade de expressão.

c) O direito à propriedade, embora acordado no último artigo (17), teve tratamento especial, a Declaração protege-a de forma contundente e a declara privatista e, ainda mais, torna-a inviolável e a transforma em objeto sagrado.

d) A questão da segurança é tratada pela declaração de forma displicente e de pouco destaque.

e) O direito de resistência à opressão apenas foi mencionado no artigo 2º. , não esclarecendo de que forma, o cidadão pudesse exigir esse direito;

f) O direito à igualdade “não figurou entre os direitos “naturais e imprescindíveis” proclamados no artigo 2º., muito menos foi elevada ao patamar de “sagrada e inviolável”, como fizeram com a propriedade. (TRINDADE, 2002, p.54).

Também o autor nos revela que os constituintes omitiram: o sufrágio universal; críticas sobre o colonialismo francês; a discussão sobre a questão da escravatura; o direito ao trabalho, entre outros. Disto tudo, ficou claro que os ideais de igualdade, liberdade e fraternidade não eram para todos.

O cidadão comum era considerado sem levar em conta o seu contexto familiar, econômico, coletivo, etc. Os artigos foram cuidadosamente preparados para os interesses dos constituintes, contrariando os interesses maiores da sociedade em geral, podendo dizer que, embora a nobreza e o alto clero caíssem, uma nova classe privilegiada apareceu – a burguesia.

Vale registrar, neste momento, que Mondaini e Trindade trouxeram visões diferentes sobre o aspecto universal dos Direitos Humanos. Mondaini (2006, p.63) coloca a Revolução Francesa como marco inquestionável e como o primeiro período de afirmação dos Direitos Humanos, sem qualquer questionamento. Contudo, Trindade, com outro olhar, percebe que os ideais da Revolução Francesa não tinham o caráter de chegar a todas as pessoas. A intencionalidade dos constituintes franceses de 1789 era de privilegiar os burgueses em detrimento as demais classes sociais, numa demonstração evidente de apartação social.

Cabível neste contexto o comentário de Hobsbawm (*apud* VICENTINO, 2000, p.267), a respeito da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (Revolução Francesa), conforme abaixo:

Este documento é um manifesto contra a sociedade hierárquica de privilégios nobres, mas não um manifesto de uma sociedade democrática e igualitária. *Os homens nascem e vivem livres e iguais perante a lei*, dizia o seu primeiro artigo; mas ela também prevê a existência de distinções sociais, ainda que *somente no terreno da utilidade comum*. A propriedade privada era um direito natural, sagrado, inalienável e inviolável.

Os direitos do homem e do cidadão, proclamados nessa fase histórica, tinham, entretanto, um conteúdo absolutamente individualista, consagrando a “democracia burguesa”. (HERKENHOFF, 2002, p.49)

Contrapondo a lógica individualista, liberal, produzida pela Declaração dos Direitos dos Homens e do Cidadão vamos deparar, em meados do século XIX, com a luta pelos direitos sociais e, aqui, torna-se importante mencionarmos pelo menos dois acontecimentos que marcaram este século, conforme ensinamento de (TRINDADE, 2002, p. 144/146).

Primeiro, a greve das operárias tecelãs de Nova York, em 1827, que lutaram heroicamente pela redução da jornada de trabalho, que era de catorze horas diárias, e por melhores condições de salubridade e salários condizentes.

Segundo, em 1871, surge em Paris um governo popular, formado com o apoio do proletariado. Foi o primeiro governo operário da história em que se adotou uma política de caráter socialista, era conhecido como Comuna de Paris, onde resistiu por pouco mais de sessenta dias. Era formada por oitenta e cinco pessoas, sendo seus componentes, pessoas das mais diversas profissões, como: artesões, operários, intelectuais e soldados. Foram tomadas importantes medidas, do ponto de vista social, e estas foram consideradas avançadas para a época tais como: criação de cooperativas de produção, separação da Igreja com o Estado, reformulação da educação, que passou a ser laica entre outras.

Trindade (2002, p.145) observa que a Comuna de Paris foi:

[...] a primeira experiência de construção de poder popular contra o Estado dominado pela burguesia. Seu estudo tornou-se referência obrigatória para o movimento operário e para os teóricos do socialismo moderno, principalmente depois que Karl Marx publicou A guerra civil na França, aguda análise daqueles acontecimentos.

A Comuna de Paris permaneceu por pouco mais de dois meses e, no dia 27 de maio de 1871, o governo da França, que estava retirado em Versalhes com um contingente de cento e trinta mil soldados, extingui-a de forma sangrenta. (TRINDADE, 2002, p.145).

Já em meados do século XX, após a 2ª. Guerra Mundial, o mundo estava praticamente dividido em dois blocos: o capitalista liderado pelos Estados Unidos e o socialista conduzido pela União Soviética. Essa divisão foi denominada de Guerra Fria e começou a partir de 1947.

Entretanto, em 12 de dezembro de 1948, a ONU expede a Declaração Universal dos Direitos Humanos que trata de um documento recomendatório aos Estados - partes sem força de lei, porém os países signatários teriam o dever moral de adotá-la como plataforma de ação.

Em que pese todas as lutas em prol dos direitos sociais que ocorreram no século XIX, não se tinha um instrumento jurídico que tratava desses direitos, contudo, somente a partir de 1948, a Declaração Universal, ainda que, de forma tímida, inseriu no seu texto alguns artigos relacionados com o social, conforme afirma Trindade (2002, p.192):

Apesar do evidente desequilíbrio entre os conjuntos enunciados da Declaração – vinte artigos sobre direitos civis e políticos e apenas seis sobre direitos sociais -, foi, certamente, um progresso que os direitos econômicos, sociais e culturais tivessem sido, finalmente, admitidos no solene rol dos direitos humanos pela “comunidade internacional”.

Somente, “após dezoito anos de tensos debates” (TRINDADE, 2002), a Assembleia Geral das Nações Unidas aprovou ao mesmo tempo, em 16 de dezembro de 1966, dois pactos: o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (herança do liberalismo) e o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, (legado do socialismo) contemplando assim os dois blocos: o capitalista liderado pelos Estados Unidos e o socialista liderado pela União Soviética.

Segundo Trindade (2002) esses Pactos detalharam e ampliaram os seus campos de ação, entretanto um novo ingrediente surge, qual seja, a sua exigibilidade. Desta forma, alguns juristas defendem a tese de que os Direitos Civis e Políticos são “autoaplicáveis” e os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais são “programáticos”, portanto dependem da discricionariedade do Estado.

Esta linha de raciocínio leva-nos ao entendimento, porém não ao convencimento, de que os Estados-partes não estão obrigados a conferir efeito imediato aos direitos elencados pelo Pacto, apenas se comprometem a adotar meios, com o objetivo de alcançar a efetividade dos direitos nele inseridos.

Todavia, deparamos com o pensamento de Piovesan (2003, p.110) que não admite os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais como “programáticos” e, ainda, se posiciona no sentido de que é urgente a exigibilidade desses direitos, apresentando várias estratégias, as quais transcrevemos três delas:

Há que se realçar a imperatividade jurídica dos direitos econômicos, sociais e culturais, com base na doutrina da indivisibilidade dos direitos humanos consagrada pela Declaração Universal em 1948 e endossada em Viena, em 1993. Há que se propagar a idéia de que os direitos econômicos, sociais e culturais são autênticos e verdadeiros direitos fundamentais e, por isso, devem ser reivindicados como direitos e não como caridade ou generosidade.

Numa outra estratégia, diz Piovesan (2003, p.13), alertando os operadores do direito:

No plano nacional, é fundamental deflagrar uma advocacia que seja capaz de submeter ao Poder Judiciário demandas acerca da exigibilidade dos direitos sociais, econômicos e culturais, recorrendo-se, por exemplo, ao instrumento da ação civil pública. É importante uma atuação política que possa dar visibilidade à jurisprudência nacional efetivadora desses direitos, realçando a relevância de decisões avançadas, bem como criticando decisões mitigadoras desses direitos. A implementação dos direitos sociais exige do Judiciário uma nova lógica, que afaste o argumento de que a “separação dos poderes” não permite um controle jurisdicional da atividade governamental. Essa

argumentação traz o perigo de inviabilizar políticas públicas, resguardando o manto da discricionariedade administrativa, quando há o dever de ação.

Finalizando, proclama Piovesan (2003, p.114) :

Por fim, para a implementação dos direitos econômicos, sociais e culturais, emerge o desafio da construção de um novo paradigma, pautado por uma agenda de inclusão, que seja capaz de assegurar um desenvolvimento sustentável, mais igualitário e democrático, nos planos local, regional e global. A criação desta nova ordem há de celebrar o encontro dos valores da democracia e do desenvolvimento, inspirado na crença da absoluta prevalência da dignidade humana.

A negação da autoaplicabilidade dos direitos econômicos, sociais e culturais, ainda é fruto de um pensamento liberal, hoje, neoliberal, em que os governantes, a pretexto da falta de recursos financeiros, não viabilizam políticas públicas consagradas constitucionalmente. Em razão disto apóiam na discricionariedade. E por esta razão Piovesan (2003) afirma que: “Há que se consolidar uma doutrina e uma prática que afirmem a aplicabilidade e acionabilidade dos direitos sociais,... Esses direitos devem ser levados a sério. Devem ser exigidos e reivindicados como direitos legais nas instâncias nacionais e internacionais”.

Na atualidade, o individualismo acentuou-se ainda mais. O liberalismo está cada vez mais presente na vida do cidadão, de forma injusta e cruel, com o discurso da redução do Estado ao mínimo necessário, incentivando a competitividade desenfreada. Acreditam eles que somente a ação da iniciativa privada levará ao bem estar social.

A opção democrática é pela democracia representativa, em detrimento a democracia participativa, que tem por finalidade permitir que o povo participe das discussões do seu município, estado e país, como exemplo: a discussão do orçamento participativo do município, não se restringindo ao exercício de votar e ser votado, podendo e devendo influir nos termos da lei na administração pública, mesmo que contrarie os interesses da classe oligárquica. Considerar cidadão aquele que só pode exercer o direito de votar e ser votado é menosprezar as suas potencialidades.

Precisamos buscar outra lógica, porque a atual não atende as angústias da sociedade, em especial da classe popular, pois somente em período eleitoral é que as pessoas são lembradas como cidadãs.

Devemos entender cidadania numa perspectiva mais ampla – universal – envolvendo todas as pessoas sem qualquer diferenciação de raça, credo, posição social, orientação sexual, etc., porque somente será cidadão aquele que usufruir do desenvolvimento do seu Estado,

suprindo as suas necessidades para viver com dignidade e desenvolver as suas potencialidades.

Esta é a grande questão. Como efetivá-la? Como tornar a cidadania uma realidade? Quanto à efetivação dos deveres, o Estado consegue exigir do cidadão seu cumprimento e, em alguns casos, até de forma injusta, como é o caso de excesso de impostos. Porém, quanto aos direitos, que já se encontram formalmente garantidos pela Constituição Federal, estes são difíceis de ser implantados pelo próprio Estado que alega sempre falta de recursos.

Não podemos deixar de reconhecer alguns avanços, como exemplo: a educação, em especial, o acesso ao ensino fundamental, contudo apenas a disponibilidade de vagas em escolas não resolve o problema educacional. Há questões mais profundas que envolvem a evasão escolar, a qualidade de ensino que, por sua vez, passa pela valorização do professor.

Como atender o artigo 205 da Constituição Federal e o artigo 2º. da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, se os direitos básicos como alimentação, saúde, moradia etc., não são efetivados?

Assim, temos uma compreensão limitada de cidadania, todavia, devemos buscar uma conceituação mais abrangente, para deixarmos os modelos formalistas conservadores da cidadania.

Em verdade, esses modelos são oriundos do conceito liberal de cidadania, originário da Revolução Francesa, em especial da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789, enraizado na cultura jurídica brasileira e que precisa ser extirpado, para dar conta de novas exigências da sociedade.

Nesse conceito, a cidadania é entendida apenas como o direito de votar e ser votado, em detrimento a uma concepção mais ampla, de igualdade de direitos, igualdade de oportunidades, participação nos destinos do país etc., em que pese as nossas diferenças.

A respeito do acima exposto, Andrade (2003, p.66/67), nos esclarece:

A cultura jurídica dominante no Brasil é herdeira de duas grandes matrizes (alienígenas) das quais deriva suas condições de produção e possibilidade: do positivismo normativista, em nível epistemológico, e do liberalismo, em nível político-ideológico, donde resulta sua caracterização como cultura jurídica positivista de inspiração liberal.

Desta forma, o conceito de cidadania, que é um elemento constitutivo de tal cultura, é tributário de suas matrizes e, em especial, do liberalismo, razão pela qual é concebida (tal como nesta matriz) com o direito à representação política e o cidadão definido como indivíduo nacional titular de direitos eleitorais (votar e ser votado) e do direito de exercer cargos públicos.

Continuando, diz a autora:

Tal conceito vincula-se, por sua vez, a um modelo específico de democracia, fazendo com que a cidadania seja dela dependente e inexista fora do seu interior. Trata-se de democracia representativa ou indireta, originada da mesma matriz liberal. O conceito moderno de cidadania aparece, assim, umbilicalmente ligado ao conceito de democracia e por ele moldado.

Na realidade, portanto, estamos diante de um conceito dominante não apenas na cultura jurídica, mas no imaginário social e político (que, por sua vez, ela também co-constitui), que pode ser tido como paradigmático na modernidade ocidental exercendo, inclusive, uma função pedagógica na medida em que este mesmo conceito é que nos ensinou a nos emocionar diante de símbolos nacionais evocativos de um forte patriotismo como o hino nacional, a bandeira ou o escudo nacionais.

Por fim, menciona:

Estamos, pois, diante do conceito que opera, modernamente, como o senso comum sobre a cidadania operando, neste sentido, como autêntico (pré) conceito. O tempo presente parece ser, contudo, o da ultrapassagem e mudança deste senso comum, não apenas no âmbito da Ciência (particularmente das Ciências sociais e humanas), mas na dimensão capilar da Rua, pois parece cada vez mais socializada a percepção de que cidadania evoca, antes que as noções de nacionalidade/direitos políticos/elegibilidade, a noção (igualitária) de direitos ou de direito a ter direito.

Extraímos, de parte da reflexão da autora, que a denominação Homem e Cidadão, consignados na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, ainda vigora nos dias atuais, como se o homem fosse dissociado do cidadão, por esta lógica é que o mundo move, segundo Aragon (2202, p. 24) “o mundo se move ou caminha em duas velocidades, 20% avança no carro da globalização do neoliberalismo e 80% restante forma o mundo dos pobres, hoje ‘excluídos’ ”.

Deparamos do percentual que o distanciamento entre ricos e pobres é muito grande, a supremacia da força do poder está carregada de intolerância e arrogância, o que, sem dúvida, dificulta ainda mais a efetivação da cidadania. É preciso romper com este paradigma, para sonhar em comum com um mundo mais justo e fraterno, e que a realidade econômica esteja a serviço da cidadania.

Diante do exposto, podemos entender que cidadania significa direitos e deveres que uma pessoa possui por meio da ordem jurídica do Estado. Portanto, os direitos do cidadão, do ponto de vista formal, envolvem direitos individuais, políticos, sociais, econômicos, culturais e participação nos processos decisórios do poder público para a construção de uma sociedade mais justa.

1.3 Uma compreensão sobre a questão dos Direitos Humanos

Falar em Direitos Humanos é falar sobre o respeito à pessoa humana em sua plenitude. Assim, devemos compreender Direitos Humanos como os direitos que todas as pessoas, homens, mulheres, idosos, crianças e adolescentes, independentemente de raça, credo, posição social, condição financeira, nacionalidade, cultura, ideologia entre outros devem ter como: à vida, à liberdade, à igualdade, à diferença, à educação, à saúde, à moradia, ao emprego, ao salário justo, ao lazer, ao descanso, enfim direito de viver com dignidade.

Em que pesem as diferenças identitárias, do ponto de vista cultural e biológico, todos, sem exceção, são iguais na dignidade, merecem respeito como criaturas especiais aptas a (re) aprender, ensinar, amar e (re) construir, não podendo nenhuma delas avocar para si, para seu grupo, gênero, classe social, religião, nacionalidade e etnia, superioridade aos demais. Devemos perceber na “**diferença**” algo enriquecedor culturalmente, homens e mulheres são diferentes, mas não são desiguais. A diferença é uma relação de mesmo status; já, a desigualdade é uma relação hierárquica; assim, diferença social não se trata da mesma coisa que desigualdade social. (SOARES, 2004, p.63).

Inobstante, a universalidade desses seres humanos, titulares incondicionais de direito, ainda, deparamos com todos os tipos de violações, muitos praticados pela violência oriunda do capitalismo exarcebado que, com seu poder e intencionalidade busca enfraquecer o Estado, para dele se servir.

Segundo Alencar (2002, p.32), o limiar do século XX deixou uma amarga herança a todos, [...] “o poder político é, cada vez mais, caudatário do poder econômico. As tais forças de mercado, tão exaltadas, são as velhas forças motrizes do capitalismo liberal, que querem um Estado fraco para que as grandes corporações transnacionais continuem ditando regras e rumos”.

Corroborando com o pensamento acima, vamos encontrar, nas palavras de Korol (2009, p. 31), as consequências que o capitalismo promoveu:

O capitalismo conseguiu – por meio da violência, da concentração de riquezas, do monopólio dos avanços científico-técnicos – mundializar seu domínio, transformando em mercadoria e privatizando tudo que existe. A cultura hegemônica impõe um padrão burguês, racista, patriarcal, belicoso, naturalizando as diversas opressões.

Quer nos parecer que as relações desiguais de poder se mantêm. A burguesia está mais viva do que parece e os seus ideais propalados e trazidos pela Revolução de 1789 (Revolução

Francesa) de igualdade, liberdade e fraternidade (solidariedade, esta inserida na Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 10 de dezembro de 1948) encontram-se apenas listados em documentos.

Desta forma, o direito à igualdade encontra-se à disposição do povo somente sob o aspecto formal, pois ela não é real. Quanto ao direito à liberdade, este não ultrapassa o limite da formalidade, pois num país como o Brasil, com má distribuição de rendas, onde poucos têm quase tudo e muitos pouco têm, não há o que falar em liberdade, quando o cidadão vive em condição de dependência econômica. Como exemplo, podemos citar o período eleitoral em que, ainda se compra voto, doando sacola de comida, tijolos, telhas e etc.

Devemos admitir que a sua implementação cada dia pareça mais difícil, porém, essa dificuldade não deverá ser motivo para desânimo e abandono das causas dos Direitos Humanos, pois o sonho por um novo mundo, mais justo e fraterno não acabou – a utopia continua. Os Direitos Humanos estão sendo (re) construídos por meio de lutas, sangue e esperança.

Bobbio (2004, p.23), ao mencionar sobre o “argumento adotado pelos reacionários de todos os países contra os direitos do homem”, afirma:

Quando se trata de enunciá-los, o acordo é obtido com relativa facilidade, independentemente do maior ou menor poder de convicção de seu fundamento absoluto; quando se trata de passar à ação, ainda que o fundamento seja inquestionável, começam as reservas e oposições. O problema fundamental em relação aos direitos do homem, hoje, não é tanto o de justificá-los, mas o de protegê-los. Trata-se de um problema não filosófico, mas político.

Em pleno século XXI, grande parte da sociedade ainda se debate na concepção errônea de que Direitos Humanos são direitos de bandidos e, o que é mais grave, com o incentivo e patrocínio da imprensa (sensacionalista) nacional, a serviço desse capitalismo opressor, em contrapartida praticando um desserviço para a população. O povo é seduzido por uma falsa compreensão do que são Direitos Humanos.

Vale frisarmos que os apenados de determinados delitos perdem o direito de liberdade; em caso de servidor público, o emprego; o direito de votar e ser votado, com sentença transitada em julgado, porém não perde o direito à dignidade pelo fato de sua conduta delituosa; assim, os demais direitos devem ser garantidos, como saúde, educação, trabalho etc.

O objetivo desse discurso é impedir os seus avanços, maculando uma causa de extraordinária importância para todos, em especial, para as pessoas das classes populares e

grupos de pessoas vulneráveis (crianças, indígenas, afro descendentes, idosos, mulheres, homossexuais etc.), que a todo o momento têm os seus direitos aviltados, confundindo defesa da dignidade humana com promoção da criminalidade.

Neste sentido, Dallari (2004, p.21), faz a seguinte colocação:

[...] Em relação a estes é preciso dizer que ainda há muitos preconceitos e muita malícia, sobretudo por parte das pessoas que não desejam ver fomentado o *interesse* por eles, uma vez que isso estimularia a busca da eliminação de muitos privilégios e das enormes injustiças sociais existentes no mundo contemporâneo e de modo agudo no Brasil. É precisamente da parte daqueles que gozam de privilégios decorrentes das desigualdades sociais que encontramos maiores resistências à discussão dessa temática; e essas resistências se manifestam principalmente por meio de uma postura de desmoralização da própria expressão direitos humanos [...].

A declaração acima, além da clareza do seu conteúdo, reafirma que a promoção e defesa dos Direitos Humanos passam necessariamente pelo rompimento de privilégios, fio condutor das injustiças sociais, que se sustentam pelas desigualdades sociais. Quem esclarece o significado de desigualdade é Soares (2004, p.63), quando diz:

A desigualdade pressupõe uma hierarquia dos seres humanos, em termos de dignidade ou valor, ou seja, define a condição de inferior e superior; pressupõe uma valorização positiva ou negativa e, portanto, estabelece quem nasceu para mandar e quem nasceu para obedecer; quem nasceu para ser respeitado e quem nasceu para respeitar.

Denotamos, da transcrição da fala de Soares, que há uma hierarquia entre as pessoas, as que nasceram para mandar e serem respeitadas, atropelando aqueles que nasceram para serem subservientes, cumpridores de ordens. A desigualdade social não aparece do nada, tampouco é encontrada na natureza, como o ar, o dia e a noite; ela é uma construção arquitetada pelo homem, “numa relação constante de força, de dominação e de exploração.” (COMPARATO 2004, p. 68).

Os mandantes entendem ser superiores as demais pessoas, fruto da ganância, arrogância e intolerância, e esses adjetivos são geradores do *preconceito*, que deve ser combatido por aqueles que defendem e promovem a luta em favor dos Direitos Humanos.

Em relação ao preconceito, Cardoso (2008, p. 16), faz a seguinte colocação:

Preconceito não é simplesmente um sentimento de estranhamento diante de quem parece muito diferente de nós. É possível que se tenha diante do diferente uma reação de afastamento e até mesmo de defesa. O que é

estranho potencialmente nos ameaça. Assim é provável que nossa reação diante de um imaginário encontro com um grupo de *aliens* não seria nada de amistoso e cordial.

A nós, parece-nos ser o preconceito um dos maiores males da sociedade, pois apregoa sempre um juízo de valor com a intenção de denegrir o outro ou um grupo social. Como dito anteriormente, trata-se, também, aqui, de uma relação de dominação, “Todavia, o preconceito é muito mais que isso. O preconceito se expressa em um juízo de valor que considera o outro ou um grupo como inferior a nós em algum aspecto: física, moral, social ou intelectual”. (CARDOSO, 2008, p. 17).

Concluindo, o preconceito manifesta uma ideia previamente formada sem conhecimento exato dos fatos e dos entes envolvidos numa relação social em que o indivíduo preconceituoso é intolerante as outras raças, religiões, costumes, linguagem etc. e produz estereótipos do tipo: “o índio é preguiçoso” muito falado, no meio da sociedade;” o brasileiro só gosta de samba e futebol”, numa alusão de que o povo brasileiro não é trabalhador, frase esta pronunciada por jornais europeus e norte americanos.

De todo o exposto, entendemos o quanto é importante à operacionalização dos Direitos Humanos, com o intuito de tornar o mundo mais justo, plural e fraterno, pois os que mais são atingidos pela violência, seja ela material, formal e simbólica são as pessoas oriundas das classes populares, sem voz, sem vez e sem direitos. Elas precisam ser inseridas no processo de se tornarem cidadãs, pois o Brasil também lhes pertence.

Mas, afinal, qual a diferença entre cidadania e direitos humanos? Perguntamos isto porque, segundo Dallari (2004, p. 21), essa noção de cidadania “é inseparável de um claro entendimento acerca do que são os direitos humanos”.

Essa diferenciação fomos buscar na fala de Soares (2004, p.51/52), conforme abaixo:

Cidadania e direitos da cidadania dizem respeito a uma determinada ordem jurídico-política de um Estado, no qual uma Constituição estabelece os controles sobre os poderes constituídos e define quem é cidadão, que direitos e deveres ele terá em razão de uma série de variáveis tais como a idade, o estado civil, a condição de sanidade física e mental, o fato de estar ou não em dívida com a justiça penal, etc.

Mais adiante, diz a autora:

Do ponto de vista legal, o conteúdo dos direitos do cidadão e a própria ideia de cidadania não são universais, visto que eles integram uma específica ordem jurídica. Daí identificamos, por exemplo, cidadãos brasileiros,

cidadãos norte-americanos e cidadãos argentinos, e sabemos que variam os direitos e deveres dos cidadãos de um país para outro.

Extraímos, da lição da autora, que a questão da cidadania, na perspectiva da legalidade, passa pela questão da ordem jurídica, isto é da norma, não prejudicando os valores universais da dignidade, direito à vida etc., estabelecidos historicamente. Entretanto, depende de decisão política para sua consecução e, sob a nossa ótica, devemos prestar atenção aos instrumentos legais, pois podemos estar sob uma legislação contrária aos anseios da sociedade.

Exemplo disso foi a ascensão ao poder do fascismo e nazismo, dentro da legalidade ao promoverem as mais hediondas atrocidades em nome da lei. Por esta razão é que se busca censurar a “concepção positivista de um ordenamento jurídico indiferente a valores éticos, confinado à ótica meramente formal...”. (PIOVESAN, 2006, p.17).

No que se referem aos Direitos Humanos, eles são universais, isto é, “...porque passou a tratar a totalidade dos seres humanos...” (MAONDAINI, 2006, p.12) abrangendo todas as pessoas independente de sexo, posição social, nacionalidade, religião, cultura, posição ideológica, etc. Os Direitos Humanos podem coincidir com os direitos do cidadão, porém estes são limitados a ordem jurídica nacional e aqueles são mais abrangentes.

Desta forma, Soares (2004, p.52) declara:

“... o que é considerado um direito humano no Brasil, também deve sê-lo com o mesmo nível de exigência, de respeitabilidade e de garantia em qualquer país do mundo, porque eles não se referem a um membro de uma sociedade política; a um membro de um Estado; eles se referem à pessoa humana na sua universalidade”.

Em razão da sua natureza, os Direitos Humanos nascem antes da existência do comando legal e, ainda, não precisa estar consignado na norma para serem reconhecidos e exigidos, a sua promoção e proteção não estão condicionados à elaboração da lei. Por isso é que nos filiamos de forma intransigente à defesa dos Direitos Humanos.

Os Direitos Humanos não são somente uma necessidade para a camada popular da sociedade, em verdade, trata-se de uma conquista para a humanidade. Essa conquista é tão verdadeira, que trazemos novamente Soares (2004, p.53), para legitimar a nossa posição, conforme citação:

Essa conquista moral se concretiza, atualmente, em exemplos eloqüentes, pelo menos nos países que se afirmam democráticos. A ancestral

inferioridade da mulher é repudiada e se estabelece a igualdade jurídica entre homens e mulheres. A prática da escravidão não é mais considerada “natural”; não apenas é proibido na legislação como também repugna a consciência moral da humanidade.

Continua a autora:

Não se aceita mais o trabalho infantil. Não se aceita mais a tortura, castigos cruéis e degradantes. Não se aceita mais a justificativa cultural para a discriminação étnica, religiosa ou sexual, para a prática de rituais extremamente cruéis, como a mutilação genital de meninas em nome da tradição.

Entretanto, essa conquista, além de ser oriunda de lutas, ela é complexa e contraditória. No século passado, tivemos muitas descobertas, na medicina, na comunicação, na agricultura, viagem planetária, etc., mas também, foi distinguida por várias violações coletivas de Direitos Humanos, tivemos duas grandes guerras mundiais, entre tantas outras, em vários cantos do mundo, do oriente ao ocidente, além das violações individuais internas protagonizadas pelas ditaduras militares que ocorreram na América Latina.

Há países, por exemplo, que possuem, no seu ordenamento jurídico, a pena de morte, mas que defendem os direitos humanos não admitindo os tratamentos cruéis e degradantes, enfim a própria tortura, como é o caso da América do Norte.

A fundamentação dos Direitos Humanos também não é pacífica, eis que, de um lado, apresenta a corrente que defende o *relativismo cultural*, isto é, centra a sua defesa na cultura ou na sociedade, como as únicas fontes do direito. Por outro lado, deparamos com a corrente que defende a *concepção universal*, que procura proteger a pessoa, independentemente da sua origem, da sua nacionalidade.

Guimarães (*apud* PIOVESAN, 2006, p.60), a respeito do relativismo, declara:

Para os relativistas, o objetivo de universalizar os instrumentos de direitos humanos, nas palavras de Flávia Piovesan, “simboliza a arrogância do imperialismo cultural do mundo ocidental, que tenta universalizar suas próprias crenças”, levando, assim, à destruição da diversidade cultural do povo.

Aqueles que defendem a relativização dos direitos humanos sustentam que a noção de direitos humanos está atrelada ao “sistema político, econômico, cultural, social e moral vigente em determinada sociedade”, possuindo, assim, cada cultura, seu conceito de direitos humanos.

Não coadunamos com a corrente do relativismo cultural, em que se proclama a defesa dos direitos humanos à cultura de determinada sociedade, pois, sob este argumento, há

grandes violações aos direitos humanos, que não se pode mais admitir, como é o caso de algumas nações indígenas sacrificarem a vida de suas crianças por terem nascido gêmeas, com o argumento de que um filho seria do mal e o outro do bem, como não sabe quem é quem, essas crianças são sacrificadas.

É como o próprio princípio do nazismo, que só aceitava a raça ariana como pura e que as demais raças eram inferiores, e que tinha a concordância de boa parte da sociedade alemã. Como resultado, tivemos hediondas violações dos direitos humanos, originando um Estado genocida.

Já a corrente que defende a universalidade dos direitos humanos, busca defender a pessoa humana, independentemente da sua nacionalidade, da sua cultura, da sua crença, ou do seu nível de desenvolvimento. Para esta corrente, todas as pessoas devem ser reconhecidas como sujeito de direito.

Guimarães (*apud* PIOVESAN, 2006, p.63) diz que:

Flavia Piovesan defende a universalidade dos direitos humanos, entendendo que nenhum Estado pode se furtar a reconhecer, proteger e promover tais direitos, na medida em que “a intervenção da comunidade internacional há de ser aceita, subsidiariamente, em nome da emergência de uma cultura global que objetiva fixar padrões mínimos de proteção dos direitos humanos”.

Guimarães (*apud* PIOVESAN, 2006, p.65), em parte, conclui que:

Os relativistas criticam a universalidade, enquanto uma imposição dos costumes e direitos ocidentais ao resto do mundo. Já os universalistas temem a adoção do relativismo cultural como uma forma de justificar eventuais violações aos direitos humanos.

Finalizando esta discussão sobre o tema, entendemos que todas as pessoas são sujeitos de direito e que a dignidade deve ser respeitada no seu sentido mais amplo, perpassando desde o direito à vida, à liberdade, à igualdade até aos direitos à educação, à saúde, à moradia, ao salário justo, o direito à paz, dentre outros, pois somente desta forma poderemos ter um outro mundo mais justo e fraterno.

Depois deste breve questionamento a respeito dos Direitos Humanos e com os subsídios apresentados, resta-nos discutirmos o seu conceito. Para tanto, trazemos alguns teóricos estudiosos que militam e promovem os Direitos Humanos.

De acordo com a visão liberal de Zajac, Eggers-Brass e Galego (2005, p.37), Direitos Humanos são “un conjunto de princípios, valores y derechos naturales superiores al derecho positivo inherentes a la naturaleza humana”. Chama-nos atenção, nesta conceituação, duas

palavras importantes que as autoras, acima, revelam nesta definição e que ajudarão na compreensão. Vejamos, primeiramente: “*princípios*”, na lição de Houaiss (2001, p. 2299) –, “... o primeiro momento da existência (de algo); o que serve de base a alguma coisa; causa primeira, raiz, razão, regra, lei etc.”; “*valores*”, entre tantas definições, Houaiss (2001, p. 2825) define como “... qualidade do que se apresenta validade, do que é legítimo, válido, veraz...”.

Partindo da conceituação exposta, devemos compreender Direitos Humanos como algo que dá origem, por isso eles são principiologicos perpassam todas as demais áreas do conhecimento, seja a antropologia, sociologia, psicologia, medicina, direito, entre outras, conjugadas com os valores da dignidade da pessoa, direito à vida, à saúde, à educação etc., sendo que esses direitos são superiores à norma vigente, isto é, ao direito positivo.

Mas, essa conceituação não esgota e não satisfaz, ela é incompleta; para tanto, se faz necessário trazeremos parte do texto de autoria de Piovesan (apud HADDAD; GRACIANO, 2006, p.12-13), para complementar a definição apresentada por Zajac, Eggers-Brass e Galego, conforme abaixo:

Enquanto reivindicações morais, os direitos humanos nascem quando devem e podem nascer. Como realça Norberto Bobbio (1988), os direitos humanos não nascem todos de uma só vez e nem de uma vez por todas. **Para Hannah Arendt (1979), os direitos humanos não são um dado, mas um construído, uma invenção humana, em constante processo de construção e reconstrução.** Considerando a historicidade desses direitos, pode-se afirmar que a definição de direitos humanos aponta para uma pluralidade de significados. Tendo em vista tal pluralidade, destaca-se a chamada concepção contemporânea de direitos humanos, que veio a ser introduzida com o advento da Declaração Universal de 1948 e reiterada pela Declaração de Direitos Humanos de Viena de 1993. Compõem um construído axiológico, fruto de nossa história, de nosso passado, de nosso presente, a partir de um espaço simbólico de luta e ação social. (Grifos nossos).

O texto apresentado por Piovesan vem esclarecer, com propriedade, a conceituação dos Direitos Humanos que, além de um conjunto de princípios e valores e direitos superiores a norma positivada..., não nascem da “noite para o dia” como um passe de mágica ou como uma oferenda gratuita, eles surgem quando devem e podem surgir. Trata-se de uma edificação que não tem fim, pois vive em processo de contínua (re) construção o que nos leva a compreender que a sua trajetória é feita de avanços e retrocessos.

O conceito de Direitos Humanos muda com o passar do tempo, de acordo com a concepção sociopolítico-ideológica do momento. Nessa perspectiva, os Direitos Humanos devem ser vistos de forma ampla, pois trata de um fenômeno em construção. O seu

reconhecimento é originário de lutas, conquistas e derrotas, empreendidas por parte ou totalidade da sociedade, em um determinado momento histórico. Por esta razão, a sua conceituação ou o seu entendimento deve sempre ser acompanhado dos acontecimentos históricos que envolveram e envolvem a pessoa humana e sua inter-relação com a sociedade, e com o próprio poder estatal, aliado aos valores fundamentais.

Por fim, a visão contemporânea do que sejam direitos humanos, surge com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, após a 2ª. Guerra Mundial, tendo como eixos a universalidade e indivisibilidade desses direitos, nascendo, a partir desta época, o Direito Internacional dos Direitos Humanos, que segundo Piovesan (2006, p.17), “em resposta às atrocidades e aos horrores cometidos durante o nazismo”.

A 2ª. Guerra Mundial representou uma ruptura com os Direitos Humanos, no momento em que se evidenciou a perspectiva da violência sem limite e da descartabilidade do indivíduo, sendo necessário reconstruir os direitos humanos, como paradigma de referencial ético para fins de balizar a ordem internacional.

Neste sentido, importante trazeremos a afirmativa de Piovesan (2006, p.17):

É neste cenário que se manifesta a grande crítica e repúdio à concepção positivista de um ordenamento jurídico indiferente a valores éticos, confinado à ótica meramente formal – tendo em vista que o nazismo e o fascismo ascenderam ao poder dentro do quadro da legalidade e promoveram a barbárie em nome da lei.

A posição tomada pela autora nos revela preocupação em relação à concepção positivista do direito, em face de que o operador do direito circunscrito, sob uma visão formal, fica alheio a valores éticos, tão importantes para a realização da justiça, como garantia da promoção dos Direitos Humanos.

Enfim, o Direito para os positivistas é fato, norma e sanção, tem natureza imperativa; para eles, não há como valorar o fato com a norma, o que é inadmissível neste mundo globalizado e cada vez mais complexo. Nesta linha esclarece Morin (2000, p.14): “É preciso ensinar os métodos que permitam estabelecer relações mútuas e as influências recíprocas entre as partes e o todo em um mundo complexo”.

No que se refere aos Direitos Humanos, perfilamos juntamente com aqueles que têm os Direitos Humanos como um princípio, isto é, o início de tudo. Isto porque os Direitos Humanos encontram-se ligados a todas as ciências, a todas as pessoas que professam as mais diferentes áreas do conhecimento, sejam elas da sociologia, filosofia, antropologia, medicina, educação, cultura, engenharia, etc.

Em face disto, dizemos que os Direitos Humanos não estão situados somente na ciência do direito. Todas as pessoas de todas as áreas do conhecimento são responsáveis pela sua promoção e efetivação.

Entretanto, ainda deparamos, neste Século XXI com as mais diversas formas de violações dos Direitos Humanos. Reafirmando o que dissemos anteriormente (p.43), parte da sociedade ainda tem a visão distorcida de que Direitos Humanos são direitos de “bandidos”.

Em razão disto é que chegamos à conclusão, neste momento histórico da sociedade, à respeito da importância da formação do profissional do Direito, na lógica dos Direitos Humanos.

Todavia, sabemos de antemão o quanto é difícil promover uma educação em Direitos Humanos, num contexto hegemonicamente centrado na ideologia neoliberal, mas que têm como esperança a pedagogia de Paulo Freire, como proposta de formação para os Direitos Humanos.

Em que pese o novo documento (Declaração Universal dos Direitos Humanos), no qual o Brasil é um dos seus signatários, ter surgido com o intuito de recomendar a reconstrução dos Direitos Humanos, alguns pontos importantes foram omitidos. Não foi dado destaque aos direitos das *mulheres* e dos *indígenas*, vítimas de secular opressão; a Declaração Universal não anteviu a introdução desordenada de novas tecnologias, fechando postos de trabalho, desempregando milhões de trabalhadores.

Para salvaguardar esta lacuna, a partir de 1948, são adotados inúmeros tratados internacionais de proteção. Vejamos alguns deles: Convenção sobre a Eliminação da Discriminação Racial (1965); Pactos Internacionais dos Direitos Civis e Políticos, Econômicos, Sociais e Culturais (1966); Convenção sobre a Eliminação da Discriminação contra a Mulher (1979); Convenção contra a Tortura (1984); Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) e outros.

Diante da assinatura de inúmeros tratados de proteção dos Direitos Humanos e da própria violência apresentada pela imprensa nacional e internacional, não há como não reconhecer o desrespeito aos Direitos Humanos, ao longo da história mundial até os dias de hoje.

No Brasil, é visível a negação desses direitos à camada da sociedade menos aquinhoad economicamente. Temos uma história marcada por profundas desigualdades sociais, em que poucos têm tudo e muitos vivem de migalhas. Os poucos, que muito têm, compõem uma estrutura político-social elitizada, resistente a ceder a quaisquer privilégios,

portanto, resistentes às transformações essenciais para a garantia da qualidade de vida da camada economicamente hipossuficiente.

Ao relacionar a luta pela promoção dos Direitos Humanos aos princípios da cidadania, democracia e justiça, verificamos, de imediato, pela falta desses valores para a classe social menos favorecida que, por seu turno, é a maioria da população.

A luta pelos Direitos Humanos deve ser compreendida como uma ferramenta de transformação social, com a finalidade de edificar uma sociedade mais justa e fraterna, na qual todos, sem exceção, possam viver com dignidade.

CAPÍTULO II

A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL NO CURSO DE DIREITO

Este capítulo é fundamental para a nossa pesquisa, pois ele nos dá o norte do quanto é importante a formação do aplicador do jurídico, na perspectiva dos Direitos Humanos, e porque as discussões sobre as questões dos Direitos Humanos darão suporte ao acadêmico, para que este se transforme em um profissional crítico, reflexivo, atualizado em relação às mudanças sociais e fraternas.

2.1 Por que formar o profissional do Direito em Direitos Humanos?

Sabemos que a violência desde longa data vem gerando conflito de todas as ordens; ela tem a sua origem nas raízes socioeconômicas, tendendo a crescer com a ampliação das desigualdades sociais e da concentração de rendas.

Estamos entrando no processo de naturalização da violência, a ponto de vê-la banalizada no nosso cotidiano, como se fosse algo normal e sem maiores consequências e, em nossa opinião, o primeiro efeito que surge para abalar a nossa estrutura ética é a falta de indignação com esses hediondos acontecimentos.

Neste compasso, transcrevemos as palavras do jornalista Vladimir Herzog, assassinado pela ditadura militar, inseridas na capa do livro Educando para os Direitos Humanos: “Quando perdemos a capacidade de nos indignarmos com as atrocidades praticadas contra outros, perdemos também o direito de nos considerarmos seres humanos civilizados”. (apud SOUSA JR; SOUSA; SANT’ANNA; ROMÃO; SANTANA; CÔRTEZ, 2004)

Além disso, temos que reconhecer que cidadãos não mais acreditam nos poderes constituídos da República, isto porque não estão conseguindo quebrar o paradigma da impunidade, que assola o nosso país.

Diante disto, entendemos que o profissional do Direito tem papel importante no tocante a esta situação de violência que abala as estruturas da democracia.

Assim, o questionamento não é tão simples de ser respondido, necessitamos primeiramente saber qual é a finalidade da educação nacional, o que ela pretende para o

educando. Por isto, buscamos inicialmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n. 9.394/96, na qual o seu artigo 2º. proclama:

A educação, *dever da família e do Estado*, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Da transcrição acima, podemos verificar três pontos distintos, porém complementares entre si. O primeiro ponto é o *dever da família e do Estado*, assim, a família tem a obrigação de introduzir e facilitar a ida do seu dependente à escola e o Estado o dever de prover o ensino com a construção de escolas, contratação de professores e funcionários (pagando-lhes salário condizente com a relevância do cargo), garantia de vagas suficientes, proporcionar um ensino de qualidade entre outros; o segundo ponto, tão importante como o primeiro, são os princípios que devem reger a educação brasileira, que são: os *princípios de liberdade* e os *ideais de solidariedade*; o último ponto nomeia os objetivos da educação, que são: o *pleno desenvolvimento* do educando, seu *preparo para a cidadania* e sua *qualificação para o trabalho*.

Estes são os grandes desafios da Educação, formar o/a educando/a para conviver em sociedade de forma honesta, fraterna, conhecedor dos seus direitos e deveres, cômico da sua responsabilidade e para produzir, colaborando com o crescimento e desenvolvimento do Estado por meio do trabalho lícito, recebendo salário justo.

Por um lado, constatamos que, sob a ótica jurídica, vamos encontrar uma sociedade complexa, com avanços na área da medicina, comunicação, tecnologia etc., mas com uma convivência social difícil, recheadas de conflitos, razão pela qual a norma não consegue acompanhar essas evoluções.

Por outro lado, do ponto de vista social, os avanços, se é que aconteceram, caminham de forma lenta; deparamo-nos, ainda, com a exploração do trabalho escravo e infante-juvenil, má distribuição de renda, agressão ao meio ambiente, prostituição infantil, assassinatos de trabalhadores rurais e índios; vivemos sob a ditadura do capitalismo selvagem comandada pela classe dominante e pelos que se beneficiam do Estado.

O Estado viola os Direitos Humanos quando dá as costas para o cidadão e, aqui, devemos entender o Estado nas suas três formas de poderes, tais como: Poder Executivo, Poder Legislativo e o Poder Judiciário.

O Executivo viola os direitos Humanos, por meio do seu aparelho repressor e quando o governante seja ele municipal, estadual ou federal deixa de programar, fomentar e pôr em prática as políticas públicas, como educação, saúde, moradia, segurança, previdência social etc.

O Poder Legislativo viola quando está a serviço da pequena classe dominante, aprovando leis que contrariam o interesse geral da sociedade, não atendendo aos seus verdadeiros anseios.

O Poder Judiciário viola os Direitos Humanos, quando fecha os olhos para a realidade social, em favor dos interesses da elite, não contextualizando aquele determinado fato jurídico. Em face disto é que surgiu o jargão popular de que “a justiça é para ricos”, o que é lamentável sob todos os aspectos.

E, no mesmo sentido, viola quando passa a ser extremamente positivista, deixando de lado os valores éticos, limitando-se apenas na lei, descontextualizando os fatos, indo à direção da impunidade e, em conseqüência, negando a justiça.

Em relação ao que foi dito do Poder Judiciário, trazemos a fala de Jares (2005, p.103/104), no sentido de como deve comportar a justiça:

Uma justiça ligada à luta contra a impunidade e comprometida com os direitos humanos. Independentemente da causa, a impunidade significa, em última instância, a negação da justiça para as vítimas, e cria um clima no qual os indivíduos podem continuar cometendo violências sem medo de serem detidos, processados, castigados.

Em razão disso, com a proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 10 de dezembro de 1948, e com o conseqüente surgimento dos Tratados Internacionais de Direitos Humanos, nasce o Direito Internacional dos Direitos Humanos.

Desse marco inicial, as questões relativas aos Direitos Humanos não ficaram mais restritas aos limites territoriais do Estado, ela transmigra as fronteiras nacionais. Para corroborar com esta afirmação trazemos a lição de Richard B. Bilder (*apud* PIOVESAN, 2003, p.31), na qual declara:

O movimento do direito internacional dos direitos humanos é baseado na concepção de que toda nação tem a obrigação de respeitar os direitos humanos de seus cidadãos e de que todas as nações e a comunidade internacional têm o direito e a responsabilidade de protestar, se um Estado não cumprir suas obrigações.

Em seguida, o referido autor, esclarece:

O Direito Internacional dos Direitos Humanos consiste em um sistema de normas internacionais, procedimentos e instituições desenvolvidas para implementar esta concepção e promover o respeito dos direitos humanos em todos os países, no âmbito mundial.

Ficou claro, no seu discurso, que os Direitos Humanos não envolvem somente as questões relativas a um determinado aspecto do Estado, ou seja, os seus conflitos não ficam estritamente afetos à competência interna, estes transcendem às suas fronteiras, por tratarem de assunto de interesse internacional.

Ante a ponderação que fizemos, podemos, agora, buscar responder o questionamento **Por que formar o profissional do Direito em Direitos Humanos?**

Como podemos perceber, desde a discussão do direito, da historicidade da cidadania e da compreensão sobre os Direitos Humanos, a sociedade há muito vem vivendo em conflito.

E nesta guerra temos, de um lado, o grupo que quer permanecer no poder, seja ele econômico, social ou político, para manter o privilégio a todo custo. E, do outro lado, a legião dos *sem voz e sem vez* que quer ser reconhecida como sujeitos de direito e, aqui, queremos dizer que, para nós, a luta por este reconhecimento é plenamente justa e legítima, isto porque, não podemos admitir que uma parcela de privilegiados se sinta no direito de ser superior a outra, que é hipossuficiente.

Desta reflexão, entendemos que os argumentos apresentados são suficientes para que o profissional do Direito seja ele: Defensor Público, Delegado de Polícia, Promotor de Justiça, Juiz de Direito ou Advogado, tenha uma sólida formação em Direitos Humanos.

Aliada à sólida formação em Direitos Humanos, esses profissionais não podem ficar alheios aos conhecimentos do Direito Internacional de Proteção aos Direitos Humanos, já que este ramo do direito, a cada dia, mostra a sua importância para o bem comum dos povos.

A respeito da formação do profissional do direito, em Direito Humanos, é importante trazer a afirmação de Frei Betto (2002, *apud* Alencar, 2002, p.50), na qual esclarece: Essa educação deve *priorizar*, sobretudo aquelas pessoas que têm, por dever profissional, o papel de aplicarem as leis que assegurem pleno respeito aos direitos humanos.

Congregado ao pensamento de Frei Beto, vamos encontrar na lição de Santos; Moraes (2007, p. 33) a assertiva de que o profissional do Direito deve balizar os seus trabalhos, conforme abaixo:

Desde logo, percebe-se que, nesta tradição, a Constituição Federal de 1988 referenda alguns conteúdos que nos conduzem a compreendê-la como

inserida no rol daquele constitucionalismo cujo objeto fundante está nos direitos humanos, os quais devem *orientar não apenas os trabalhos dos juristas*, como, também, a atuação das autoridades públicas e da sociedade como um todo.

Temos a consciência que a promoção e defesa dos Direitos Humanos passam necessariamente por toda a sociedade, todavia são os profissionais do Direito que estão envolvidos no cotidiano com a aplicação da lei e com as violações, por isso, a nossa pesquisa está relacionada com o estudo dos Direitos Humanos, voltado para o profissional do Direito.

Sem dúvida, os Defensores Públicos, Delegados de Polícia, Promotores de Justiça, Juízes de Direito e os Advogados como aplicadores do Direito, são os profissionais que têm o dever de manusear e aplicar a lei. No cotidiano, eles deverão estar atentos às violações dos Direitos Humanos.

O ensino jurídico deve estar compromissado com os valores éticos de respeito à diversidade, à vida, igualdade, liberdade, fraternidade, bens estes formadores da dignidade humana.

A respeito da educação e do ensino jurídico, afirmam Santos; Morais (2007, p.17), em discurso eminentemente relacionado com os Direitos Humanos:

A educação, numa perspectiva mais ampla, e o ensino jurídico num campo mais restrito, devem estar compromissados com a liberdade, com a justiça social, com a solidariedade, com a erradicação da pobreza e da marginalização e com a redução das desigualdades sociais.

Ademais, podemos verificar que a educação em Direitos Humanos, ainda, conta com poucos adeptos, porém esses diminutos defensores/as são intransigentes em suas defesas. Para melhor incremento, devemos desenvolver (e envolver a classe jurídica) a cultura dos Direitos Humanos, o que exigirá inicialmente, uma mudança de mentalidade, atitudes e comportamentos.

Neste sentido, inserimos importante pronunciamento das autoras Candau; Sacavino (2000 p.7):

Nesse contexto, desenvolver uma cultura dos direitos humanos se faz cada vez mais urgente como um dos eixos fundamentais para a construção democrática. Trata-se de afetar mentalidades, atitudes, comportamentos, processos e práticas sociais. Exige articular o institucional e o simbólico, o político e o cultural, o estrutural e o existencial, igualdade e diversidade.

Não basta somente o aplicador do Direito ter boa formação em Direitos Humanos para resolver as mazelas que rondam o dia a dia do cidadão; é necessário, em especial, que eles introjectam, a defesa e a promoção desses direitos no cotidiano.

Candau (*apud* LOPES; MACEDO, 2006, p.223), analisa sob três prismas a necessidade de se educar em Direitos Humanos:

Hoje é de especial importância promover processos em que se trabalhe a sensibilização, a consciência da dignidade humana de cada um e a promoção de uma cultura dos direitos humanos.

Um segundo aspecto importante a considerar é a intrínseca relação entre a educação como direito humano e a educação em direitos humanos.

Um terceiro argumento que fundamenta a importância da educação em direitos humanos refere-se ao fato de ela ser indispensável para a efetivação de todos os direitos humanos em nossa sociedade.

Por esta razão, entendemos ser necessário o combate às indisposições a favor da educação em Direitos Humanos pelos aplicadores do Direito, para que possam contribuir para a formação de uma sociedade mais justa, igual, diversa, livre, solidária e fraterna, com o intuito de consolidar o Brasil, como um Estado Democrático Social.

Esses profissionais deverão estar preparados profissionalmente para combater a negação à justiça, condenar a falsidade, o desrespeito a coisa pública praticadas pelos gestores e políticos inescrupulosos.

Nesse mesmo compasso, necessitarão, também, lutar na linha de frente contra a cultura da violência e impunidade, falta de escolas, de educação, de teto, de terra, de hospitais e remédios, de segurança, entre outros direitos.

Diante disto, compreendemos que a educação em Direitos Humanos a ser desenvolvida para os profissionais do Direito, necessita estar centrada na educação proposta por Paulo Freire, ou seja, uma educação problematizadora, por esta razão dialógica, libertadora e transformadora.

Problematizadora porque desenvolve a razão crítica dos alunos para entender as realidades, tanto pessoais, como sociais dos Direitos Humanos. Libertadora para que o educando se liberte das amarras do preconceito, da discriminação e da arrogância. Transformadora para intervir no atual “*status quo*” em que vive a sociedade, em especial, a classe popular.

Esses profissionais não devem se preocupar em buscar a supremacia sobre as demais profissões, eles precisam ser sujeitos de obrigação, *intervindo na realidade*, uma vez que, de

acordo com FREIRE (1996, p.77), trata-se de “... tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela”.

O profissional do Direito deverá ser crítico a essa lógica implantada pela falta de esperança proposta pelo sistema neoliberal e da insensatez da classe dominante que por todos os meios (inclusive os escusos), procuram “naturalizar a miséria, a pobreza, a exclusão e disfarçadamente, impedir” “a briga em favor dos direitos humanos, onde quer que ela se trave”. (SCHILLING *apud* FREIRE, 2005, p. 170).

Essa formação precisa incentivar os futuros profissionais do Direito para que busquem uma nova lógica, a da esperança de um mundo melhor, onde não exista, apartação, fronteiras sociais e geográficas; para isto, imprescindível que a educação no curso de Direito dê ao aluno uma base sólida de multiculturalismo.

Além disso, é preciso que este ensino deixe de ser departamental, suas disciplinas precisam interagir com as demais, relacionando com outras formas de conhecimento, na configuração transdisciplinar, ou seja, a integração de conteúdos de disciplinas heterogêneas, das áreas de Direito, Psicologia, Sociologia, Medicina, Serviço Social, entre outras.

Convenhamos, o Estado Democrático Social, no Brasil, precisa ser materializado; e uma das portas de entrada para essa concretização ocorrerá, sob a nossa ótica, por meio da Educação do profissional do Direito, na perspectiva dos Direitos Humanos.

2.2 Trajetória Histórica do Curso de Direito no Brasil e no Estado de Mato Grosso

Para entendimento da nossa proposta é necessário que resgatemos, ainda que de maneira sucinta, a origem da criação das primeiras Faculdades de Direito, no Brasil.

Desta forma, introduzimos o pensamento do professor Antonio Arruda, no discurso que proferiu, na “Aula Inaugural” da Faculdade de Direito de Mato Grosso na solenidade de sua instalação. O professor magistrado elucidou-nos a respeito das dificuldades para implantação das primeiras Faculdades de Direito.

De início, pronunciou o professor: “Sabemos que a Metrópole portuguesa impedira a criação de cursos superiores no Brasil, procurando assim retardar pelo obscurantismo o advento da nossa emancipação política”. (ARRUDA, 2007, p.8).

A Corte entendia que a instrução era seu monopólio, pois o curso jurídico, no Brasil, representava para a Metrópole um sinal de autonomia intelectual.

Em outras palavras, ARRUDA quis dizer que a Metrópole temia que a colônia obtivesse a emancipação, pois o que sustentava a dependência do Brasil era a obrigação de buscar o ensino em Portugal.

Contudo, a Coroa portuguesa não contava com a obstinação dos jovens brasileiros em se emanciparem culturalmente; em razão disto, jamais se conformaram com este propósito do Rei de Portugal. Em virtude desta situação, esses jovens saíram do Brasil, com o intuito de buscar o ensino superior nas Universidades da Europa.

Vale observarmos que os estudantes brasileiros, que foram estudar na Europa, além dos diplomas, trouxeram novas idéias que fatalmente transformaram a Educação, no Brasil.

Mas, a ideia de retardar o ensino jurídico, no Brasil, era eminente. Quando o Deputado Muniz Tavares, em seu discurso, nas Côrtes Portuguesas, recomendou a instalação, em Pernambuco, de uma academia, nos moldes da de Coimbra, recebeu dos Deputados portugueses a seguinte ponderação: “que para nós algumas escolas primárias bastariam”. (ARRUDA, 2007, p.8/9).

Com o interesse de Portugal em postergar a criação do primeiro curso jurídico, no Brasil, este só veio a ocorrer depois de trezentos e vinte e sete anos de colonização, já que as primeiras faculdades de direito foram criadas por meio da lei de 11 de agosto de 1827, sancionada pelo Imperador D. Pedro I, com sede nas cidades de São Paulo (SP) e Olinda (PE).

Com isto, o anseio de autonomia da nova nação independente concretizou-se com os primeiros cursos de direito. Com a criação das duas Faculdades de Direito, no Brasil, muitos deixaram de estudar em Portugal.

O curso de Direito de São Paulo foi criado em 1º. de março de 1828 e sua instalação ocorreu num dos prédios que fazia parte do conjunto da Igreja de São Francisco e abrigava o convento da instituição.

A Faculdade de São Paulo era conhecida como a Faculdade das Arcadas, pois a sua arquitetura era toda em arcos, inspirada nas Universidades européias. A edificação serviu à faculdade até 1930, quando então foi demolido e erigido novo prédio em 1934. Atualmente, o local denomina-se Largo de São Francisco.

Já o curso de Direito de Olinda foi instalado em 15 de maio de 1828, onde se situa o Mosteiro de São Bento. Em 1854, ele foi transferido para a cidade de Recife. De acordo com a lei de 11 de agosto de 1827, artigo 1º. , foram criados dois cursos de Ciências Jurídicas e Sociais, com duração de cinco anos, com nove cadeiras, conforme abaixo:

Lei de 11 de agosto de 1827

Crêa dous Cursos de sciencias jurídicas e sociaes, uma na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda.

Dom Pedro Primeiro, por Graça de Deus e unânime aclamação dos povos, Imperador Constitucional e Defensor perpetuo do Brazil: Fazemos saber a todos os nossos súbditos que a Assembleia Geral decretou, e nós queremos a lei seguinte:

Art. 1º. Crear-se-hão dous Cursos de sciencias jurídicas, e sociaes, uma na cidade de São Paulo, e outro na de Olinda, e nelles no espaço de cinco annos, e em nove cadeiras, se ensinarão as matérias seguintes:

Primeiro anno: 1ª. Cadeira - Direito Natural, Direito Público, Análise da Constituição do Império, Direito das Gentes e Diplomacia;

Segundo Anno: 1ª. Cadeira – Continuação das matérias do anno antecedente; 2ª. Cadeira – Direito Publico Eclesiástico;

Terceiro Anno: 1ª. Cadeira – Direito Pátrio Civil;

2ª. Cadeira – Direito Pátrio Criminal com a teoria do processo Criminal;

4º. Anno: 1ª. Cadeira – Continuação do Direito Civil Pátrio; 2ª. Cadeira – Direito Mercantil e Marítimo;

5º. Anno: 1ª. Cadeira – Economia Política; 2ª. Cadeira – Teoria e Prática do Processo adotado pelas leis do Império.

Estes cursos, inicialmente, foram denominados de ACADEMIA DE DIREITO, entretanto, a partir de 1854, passaram a denominar-se FACULDADES DE DIREITO.

Rodrigues (2005, p.25) nos informa que, em 1869, foi implantado o “ensino livre” que consistia da desnecessidade dos alunos freqüentarem as aulas, porém, eles eram obrigados a realizar os exames e obter a sua aprovação.

O referido autor ilustra-nos que a criação do ensino jurídico, no Brasil, tinha como desígnio atender a classe dominante, isto é, as elites econômicas que desejavam formar e preparar os seus filhos para ocuparem os melhores cargos no país; assim, esses cursos destinavam-se a formar governantes e administradores públicos.

Corroborando com o pensamento de Rodrigues, importante trazeremos a fala de Bastos (2000, p.1), conforme abaixo:

Emerso das contradições entre a elite imperial conservadora, vinculada ao aparato político colonizador e aos institutos jurídicos metropolitanos, e a elite nacional civil, adepta dos movimentos liberais e constitucionais que sucederam à Revolução Americana e à revolução Francesa, o incipiente Estado brasileiro, premido pela situação impositiva da Igreja, que controlava a sua infra-estrutura de funcionamento cartorial e eleitoral, buscou nos cursos jurídicos a solução possível para a formação de quadros políticos e administrativos que viabilizassem a independência nacional.

Segundo Adorno (apud SANTOS, 2002, p. 35/36), a preocupação da elite que lutava pelo curso de Direito, pelo menos, no seu início, era “a formação política, em lugar de uma formação jurídica”. Como bem disse Bastos (2000), “... buscou nos cursos jurídicos a solução

possível para a formação de quadros políticos e administrativos que viabilizassem a independência nacional”.

A lógica do ensino jurídico estava calcada no jusnaturalismo que era, na época, a doutrina dominante e que, posteriormente, foi substituída pelo evolucionismo e o positivismo, a partir de 1870.

As aulas eram ministradas como as que eram realizadas em Coimbra (Portugal), do tipo: aulas-conferências - e seus cursos eram monitorados e controlados pelo poder central. Esse controle compreendia recursos, currículos, nomeação de lentes (professores) diretor, definição de conteúdos, livros adotados dentre outros. (RODRIGUES, 2005, p.25).

Prosseguindo em seu discurso, Rodrigues ressalta que, desde a sua implantação, o curso não atendia aos anseios da sociedade, por não acompanhar as mudanças que aconteceram em sua estrutura.

Ainda, na República, foram instituídas as faculdades livres. Para a época, tratava-se de uma novidade. Implantaram-se as instituições privadas, que tinham a supervisão do Estado e gozavam das mesmas garantias das universidades públicas. Com isto, apareceram novas faculdades, oportunizando parcela da população a cursar uma faculdade de Direito.

O estudioso também nos esclarece que: “Esse fato passou a ser apontado por muitos, como um dos principais motivos da decadência do ensino do Direito no país”. Complementando a fala de Rodrigues, sobre o processo de expansão, Santos (apud, Venâncio Filho, 2002, p. 36), confirma:

[...] o estabelecimento de novas escolas levou a tendência a um sentimento generalizado de considerar que o aparecimento dessas escolas seria responsável pelo declínio do ensino jurídico [...] esquecendo-se sempre que só é possível estar em decadência aquilo que alguma vez já foi melhor”.

Enfatizando a decadência do ensino jurídico, diz Santos (2002, p.37):

Ou seja, já há pelo menos um século se fala, no Brasil, em crise do ensino jurídico e, o que é mais grave, sem a percepção de que, com efeito, ele nunca foi suficientemente bom para que se pudesse falar, propriamente, em crise.

Da ponderação de Santos, podemos concluir que o curso de Direito, desde o seu nascedouro, deixou a desejar. E, por esta razão, este autor *entende que não há o que se falar em crise daquilo que nunca foi bom, assim não haveria parâmetro para aferição.*

Nesse mesmo período, começou a primeira reforma no ensino do Direito, tendo como proposta a mudança do currículo, cujo objetivo era de dar uma formação mais profissional, sem alteração em sua estrutura. O positivismo teve grande influência no ensino do Direito. Possibilitou-se a discussão da questão da metodologia, sem abolir a aula-conferência, que era a opção didático-pedagógica adotada, na época.

Com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, pelo governo provisório de Getúlio Vargas, em 1931, ocorreu a reforma do ensino, diversos decretos foram sancionados com a finalidade de organizar tanto o ensino secundário como o ensino superior. Este movimento ficou conhecido, segundo Bastos (2000), como a “Reforma Francisco Campos”, ressaltando que o decreto que tratou da organização do ensino superior, na época, foi o decreto 19.851, de 11 de abril de 1931.

A reforma instituiu o doutorado e o bacharelado e, ainda, segundo Rodrigues (2005, p.26), deu um caráter mais profissional aos cursos de Direito. O primeiro tinha por objetivo preparar os futuros docentes e pesquisadores e o segundo formar os operadores técnicos do Direito. Porém, ele ressalta que essa reforma não obteve, na época, o êxito anunciado.

Somente, em 1934, com a nova Constituição, mais adequadamente no seu artigo 149, a Educação passou a ser direito de todos e pôde ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos, uma vez que as anteriores utilizavam a grafia Instrução e não Educação.

Bastos (2000, p.186) faz a seguinte avaliação a respeito da Educação e Instrução:

O texto constitucional imperial e republicano não fazem qualquer referência ao direito à educação, que, no Direito brasileiro, só vai adquirir forma constitucional a partir de 1934. Em nível educacional, a garantia dos direitos individuais era formulada, apenas, como direito à *instrução*, ao mesmo tempo que este era garantia daquele. Instrução e educação, até 1934, tinham uma dimensão conotativa juridicamente diferente, embora não se possa afirmar que divergente... O direito à educação, enquanto, princípio constitucional, tem uma dimensão mais ampla que o direito a instrução, que é uma das suas faces, ou de seus propósitos mensuráveis, viável de ser implementar institucionalmente.

De acordo com Rodrigues (2005, p.26), San Tiago Dantas, em seu discurso na aula inaugural da Faculdade Nacional de Direito, no Rio de Janeiro, no ano de 1955, avaliou o ensino do Direito sob dois ângulos: o primeiro, como uma projeção do problema geral da educação superior e de todo o sistema educacional; e o segundo, como um aspecto da própria cultura jurídica.

San Tiago Dantas, naquela oportunidade, quando discutia sobre a crise da sociedade brasileira, criticou a Universidade brasileira, como burocrática, sem criatividade e de

nenhuma preocupação com os acontecimentos sociais. Tratava-se de mero reprodutor de conhecimentos tradicionais. Por outro lado, percebia que era de fundamental importância a retomada do seu papel de criação, em especial, no ensino do Direito. San Tiago tinha a visão clara que, “o direito como técnica de controle social estava em processo crescente de perda de credibilidade”. RODRIGUES (2005, p.27)

Importante trazeremos parte do seu discurso:

O ponto de onde, a meu ver, devemos partir, nesse exame do ensino que hoje praticamos, é a definição do próprio objetivo da educação jurídica. Quem percorre os programas de ensino das nossas escolas, e sobretudo quem ouve as aulas que nelas se proferem, sob a forma elegante e indiferente da velha aula-douta coimbrã, vê que o objetivo atual do ensino jurídico é proporcionar aos estudantes o conhecimento descritivo e sistemático das instituições e normas jurídicas. Poderíamos dizer que o curso jurídico, é sem exagero, um curso de institutos jurídicos, apresentados sob a forma expositiva de tratado teórico-prático. SAN TIAGO DANTAS (apud Rodrigues, 2005, p. 27/28).

Nesse mesmo compasso, Santos (2002, p.41), nos traz a seguinte informação:

Para San Tiago Dantas, a faculdade de Direito não preparava o estudante para o trato com os conflitos sociais, o que só se poderia lograr mediante uma nova proposta didática, na qual o *case method*³ viesse a substituir as aulas meramente expositivas. Prestigia, ainda, a idéia de um currículo flexível, que viabilizaria especializações (cada vez mais exigidas pelo mercado de trabalho), sem perda de uma formação geral.

No que se refere a este último parágrafo, a nosso ver, o *currículo flexível*, mesmo viabilizando as especializações se franqueia a introdução de discussão de novos fenômenos jurídicos, que são produzidos pelo dinamismo da sociedade e o que é importante, sem

³ Case Method – Trata-se de uma proposta didática que nasceu dentro das universidades e cursos de pós-graduação, com o objetivo de dar aos acadêmicos a oportunidade de executar os seus trabalhos por meio de problemas reais vivenciados em sala de aula. Na atualidade, a Escola de Negócios que mais escreve casos no mundo é a Harvard Business School, com o objetivo de adaptar uma maneira prática e lógica de resolver problemas do dia a dia, por meio do procedimento do caso. Os acadêmicos tomam conhecimento do novo método em um “mini-curso”, obtendo informações e ganhando experiências para a solução de problemas e tomadas de decisões reais. A dinâmica da solução do caso envolve três etapas: preparação individual, discussão e consenso em grupo e discussão em sala de aula. Newton Campos (2007) assegura que, no Brasil, geralmente, o professor ao aplicar essa metodologia, inicialmente, apresenta o caso para os alunos. Depois, eles preparam cada um por si, a solução do caso e a seguir debatem, em sala de aula, preterindo a segunda etapa que é considerada importante para a construção da aprendizagem. Ele realça também a necessidade do uso correto e responsável do método do **case method**, para a melhoria da construção do conhecimento. Disponível em <http://brazil.blogs.ie.edu/archives/2007/03> . Acesso 04/04/2008.

prejuízo de uma formação ampla. Com isto, facilitará sobremaneira ao futuro profissional do direito contextualizar o fato, para fins de aplicar a norma de forma mais justa.

Diante de todas essas discussões relativas aos problemas que envolvem o ensino jurídico no Brasil, Dorilêo (2005, p.27), confirma que, no dia 28 de novembro de 1934, foi criada a Faculdade de Direito de Cuiabá, por meio do Decreto n. 394, assinado pelo Interventor Federal Leônidas Antero de Mattos.

Como fato a ser conhecido, no dia 4 de dezembro de 1936, por meio do decreto-lei 87, a escola foi adotada totalmente pelo Estado, em virtude de que a lei n. 26, de 18 de setembro do mesmo ano, instituía a Faculdade de Direito de Mato Grosso.

Entretanto, a Constituição Federal de 10 de novembro de 1937, não admitia a acumulação de cargos remunerados no serviço público, incluindo a docência, artigo 159, conforme transcrição abaixo:

Art. 159 - É vedada a acumulação de cargos públicos remunerados da União, dos Estados e dos Municípios.

Neste caso, não restou alternativa a não ser a de fechar a Faculdade porque, a maioria do corpo docente fazia parte do Ministério Público Estadual e do Poder Judiciário. Indignado, com razão, pelo infeliz texto constitucional, Dorilêo (2005, p.28) com poucas palavras, resume este lastimável acontecimento dizendo o seguinte: “Violência política e desprezo pela educação e o ensino”.

Entretanto, com a promulgação da Constituição Federal de 1946, nove anos após, em seu artigo 96, inciso I, combinado com o artigo 185, facultou aos ocupantes de cargos públicos acumularem cargo remunerado com um de magistério.

Art.96. É vedado ao juiz:

I - exercer, ainda que em disponibilidade, qualquer outra função pública, salvo o magistério secundário e *superior* e os casos previstos nesta Constituição, sob pena de perda do cargo judiciário;

Art.185. É vedada a acumulação de quaisquer cargos exceto a prevista no art.96, no. I, e a de dois cargos de magistério ou a de um destes com outro técnico científico, contanto que haja correlação de matérias e compatibilidade de horário.

Importante registrar que o Presidente da República, na época, era o cuiabano Marechal Eurico Gaspar Dutra, eleito em 1945, conhecido popularmente como o homem do livrinho, pois ele carregava um exemplar da Constituição Federal, para consultar.

Com esta abertura, ressurgiu a Faculdade de Direito, por meio da lei Federal n. 604 e pelo decreto n. 1685 de 1953, que vigorou de 1954 a 1955, isto porque, após inspeção do Ministério da Educação, o Governador Fernando Corrêa da Costa foi obrigado a suspender provisoriamente a Escola de Direito, através do Decreto 2.248, de 7 de novembro de 1955.

Três dias após foi expedido o Decreto Federal n. 38.230, de 10 de novembro de 1955, pelo então presidente da República, Carlos Coimbra da Luz, na época presidente da Câmara Federal que substituiria João Fernandes Campos Café Filho, por motivo de solicitação de afastamento, determinando o fechamento do Curso de Direito.

De acordo com Dorilêo (2005, p.31), “Esta medida atinge os estudantes concluindo o segundo ano do curso; muitos não mais retomaram, posteriormente”.

O professor citado relata que, em 1956 foi reinstalada a Faculdade de Direito de Mato Grosso, com sede em Cuiabá, por meio do Decreto no. 120, de 5 de setembro de 1956, assinado pelo então Governador João Ponce de Arruda, cuja autorização de funcionamento foi obtida do Presidente da República, Juscelino Kubitschek de Oliveira, que assinara o Decreto de no. 40.387, de 20 de novembro de 1956.

O professor Alcendino Pedroso da Silva foi nomeado o primeiro Diretor da Faculdade de Direito de Mato Grosso, em 31 de dezembro de 1956, pelo Governador do Estado, tomando posse, em 2 de janeiro de 1957.

A primeira seleção ocorreu em fevereiro de 1957, na qual foram inscritos 83 estudantes; desses acadêmicos da primeira turma, apenas 63 bacharéis em Direito receberam o grau, na data de 22 de dezembro de 1961. Importante registrar que, a Faculdade de Direito já estava federalizada desde 30 de janeiro de 1961, pela lei n. 3.877.

O curso de Direito contava com 23 cadeiras reunidas em sete departamentos, a saber:

- I) Introdução à Ciência do Direito, Direito Romano, Direito Internacional Privado, e Filosofia do Direito;
- II) Economia Política, Direito Financeiro e Finanças e Direito Administrativo;
- III) Teoria Geral do Estado, Direito Constitucional e Direito Internacional Público;
- IV) Direito Civil;
- V) Direito Comercial e Direito do Trabalho;
- VI) Direito Penal e Medicina Legal;
- VII) Direito Judiciário Civil com prática Forense, Direito Judiciário Penal com Prática Forense.

No discurso da aula inaugural da Faculdade de Direito de Mato Grosso, proferido pelo Professor Desembargador Antonio de Arruda, extraído da publicação do Jubileu de Ouro

da Faculdade de Direito 1957-2007, editado pela EDUFMT, houve um alerta as autoridades, professores e alunos sobre os problemas que vinham ocorrendo com o ensino do Direito, no Brasil, com a seguinte declaração:

Precisamos ater-nos ao peso da nossa responsabilidade, de modo que os alunos e professores possam perseverar no cumprimento dos deveres. Tem-se falado muito na decadência do ensino, em nosso País. Ainda há pouco, no Primeiro Congresso de Ensino Jurídico realizado na Faculdade de Direito do Ceará, o tema foi exposto e debatido com rara franqueza.

Chama-nos à meditação, o primeiro período da passagem acima, quando o Professor Antonio Arruda arrazoa sobre o compromisso que os estudantes (futuros profissionais do Direito) como também os professores devem ter com a boa qualidade do ensino, cada qual cumprindo o seu papel.

Logo após, Arruda convoca a todos para a busca de um ensino ético e eficiente, declarando: “Sabemos que as dificuldades são muitas, mas devem elas constituir novos estímulos para que façamos de nossa Escola um padrão de moralidade e eficiência”.

O tribuno também mostrou preocupação em seu discurso, com o que chamamos, hoje, de capitalismo selvagem, e invocou a atenção de todos, em especial, dos primeiros alunos da Faculdade de Direito:

É necessário reforçar esta posição, porque uma onda de primitivos ameaça subverter a sociedade brasileira, com a obsessão do lucro fácil e da adoração do êxito material como o único meio de elevação social. E esta diabólica tendência já entrou a influenciar os negócios públicos, para onde convergem, numa ronda sinistra, audaciosos impostores.

O Professor Antonio de Arruda demonstrou, em opinião, o quanto estava apreensivo com a lógica do “capital”, que já se encontrava presente nas políticas públicas, influenciando a formação dos profissionais do Direito.

Por fim, terminou o arrazoadado, desejando aos futuros profissionais do direito que se tornassem ricos dos conhecimentos da ciência jurídica bem como, de ideal, conforme transcrição: “Façamos votos que esta aprendizagem que ides receber, nesta Escola, fique impregnada, não só da ciência, como de civismo, não só de erudição, como de altruísmo, não só de saber, como de ideal” .

Quanto à solenidade de colação de grau dos bachareis, Dorilêo (2005, p.36/37) traz para nosso conhecimento que ela era normatizada, tradicional, rigorosa. Sua realização era

feita em sessão pública da Congregação, sob a presidência do diretor da faculdade e o compromisso (talvez juramento) dos formandos era em latim:

Ego promitto me, semper principis honestatis inhoerentem, mei gradus muneribus perfunctorum atque operam meam in jure patrocinando, justitia exequenda et bonis moribus proecipendis, nunquam causae humanitatis defeunturum.

Em seguida, o diretor respondia:

Em igitur, munera vestri gradus exerdere licenciat. Sit vobis voluntas infensa malo, intellectus errori. Sustinete pro justitia certamina, custodite legematque in ea exequenda, semper rationem et publicum homum perspecta habeatis.

Nessas marchas e contra-marchas da luta para a instalação da Faculdade de Direito em Mato Grosso, em 10 de dezembro de 1970, finalmente é criada a Universidade Federal de Mato Grosso, por meio da Lei Federal 5.647, que foi sancionada pelo General Emílio Garrastazu Médici, Presidente do Brasil. (DORILÊO, 2005, p.74).

Na data de criação da Universidade Federal de Mato Grosso, o mundo comemorava vinte e dois anos da leitura da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em Paris, e, paradoxalmente, o povo brasileiro vivia um dos períodos mais difíceis da ditadura militar.

Retomando às questões do ensino do Direito, no Brasil, o Conselho Federal de Educação, na tentativa de dar novo rumo ao ensino jurídico, em 1962, implantou o currículo mínimo. Segundo Rodrigues, do ponto de vista prático, pouca melhora teve o ensino jurídico porque, continuavam sendo mantidos os currículos plenos, limitados e fechados, mesmo com a flexibilidade trazida pelo novo sistema.

Em 1972, surge um novo currículo mínimo para o curso de Direito, por meio da Resolução n. 3, editada pelo Conselho Federal de Educação. Esse novo currículo é mais flexível, tinha por finalidade ajustar o aluno ao mercado e às realidades; contudo, pouco acrescentou na melhoria do curso de Direito, que permaneceu distanciado do contexto social vigente, na época, não acompanhando os anseios da sociedade, afinal, estávamos, ainda, sob a égide da ditadura militar.

Dando um salto, no tempo, o Conselho Federal da OAB, na década de 1990, criou uma Comissão de Ensino Jurídico, com a finalidade de diagnosticar a situação do ensino do Direito, no Brasil, que encerrou com uma proposta de mudança acolhida pelo Ministério de Educação e Cultura, culminando na Portaria MEC n. 1.886/94.

Santos, (2002, p.44) declarou:

A Portaria MEC no. 1.886/94 representa a síntese de longos e aprofundados debates travados por uma larga comunidade de profissionais, de há muito dedicados ao ensino jurídico no Brasil. Coordenando esses debates, a comissão de Ensino Jurídico, da OAB (criada em 09.08.1991) e a Comissão de Especialistas de Ensino de Direito, do MEC.

As principais mudanças que ocorreram, após debates com a comunidade de profissionais, foram as seguintes:

Duração integralização do curso de 5 a 8 anos, mínimo de 3.300 horas de atividades(art.1º.);

Curso noturno devendo ter o mesmo padrão de qualidade e desempenho do diurno (art.2º.);

Integração entre ensino, pesquisa e extensão (art.3º.);

Atividades complementares, obrigatoriedade de destinar de 5 a 10% da carga horária total, incluindo pesquisa, extensão, seminários, simpósios, congressos, conferências, monitorias, iniciação científica e disciplinas não previstas no currículo pleno (art.4º.);

Acervo bibliográfico, atualizado de no mínimo dez mil volumes de obras jurídicas e de referência às matérias do curso, além de periódicos de jurisprudência, doutrina e legislação (art.5º.);

Conteúdo mínimo, além do estágio, compreendendo as seguintes matérias:

I – Fundamentais: Introdução ao Direito, Filosofia (geral e jurídica ética geral e profissional); Sociologia (geral e jurídica), Economia e Ciência Política (com Teoria Geral do Estado).

II – Profissionalizantes: Direito Constitucional, Direito Civil, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Processual Civil, Direito Processual Penal, Direito do Trabalho, Direito Comercial e Direito Internacional (art. 6º.);

Previsão de temas relacionados com novos direitos, com a observância da interdisciplinaridade (parágrafo único);

Faculdade do curso concentrar-se em uma ou mais áreas de especialização, segundo as vocações e demandas sociais e de mercado de trabalho, a partir do 4º. ano (art.8º.);

Obrigatoriedade de apresentação e defesa de monografia, perante banca examinadora (art.9º.);

Estágio obrigatório de prática jurídica, supervisionado pela IES, integrado ao currículo pleno, em um total mínimo 300 horas de atividades práticas (art.10);

Previsão de estágio profissional extracurricular (art.12);

Intercâmbio entre alunos e docentes (art.14).

Com o aparecimento da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, foram introduzidas as Diretrizes Curriculares Nacionais. Com isso, os currículos mínimos exigidos, na portaria MEC 1.886/94, tornaram-se sem efeito, isto é foram extintos.

Esta situação criou um desconforto, no meio jurídico, em face da Portaria MEC 1.886/94, ter surgido de ampla discussão entre a comunidade acadêmica e as instituições de profissionais; a sua extinção, pelas Diretrizes Curriculares, gerou resistência, por parte de muitos.

Todo esse processo de discussão, de acordo com Rodrigues (2005, p.30), iniciou-se, no final da década de 1990, e somente se encerrou no ano de 2004, culminando com a edição das Novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, por meio da Resolução CNE/CES no. 9/2004.

2.3 A formação do professor formador do profissional do Direito

Nos dias de hoje, é praticamente impossível falar em qualidade de ensino, em especial do ensino do curso de Direito, sem discutirmos a formação dos professores, ressaltando que estas questões encontram-se interligadas.

No passado recente, tínhamos a compreensão que, quando o cidadão terminava a sua graduação, ele estaria pronto para atuar na sua área. Entretanto, hoje a realidade é diversa, em especial, para o professor que precisa estar cômico de que o processo de formação é contínuo, portanto, não se pode omitir estudos, e a leitura deve fazer parte do seu cotidiano.

Desta forma, este tóico tem por objetivo compreender a importância da formação do professor que forma o profissional do Direito, uma vez que a falta da formação continuada poderá comprometer a aprendizagem. Segundo Santos (2002, p.307), os docentes “em regra, são recrutados em meio aos profissionais que exercem, quotidianamente, as atividades, para as quais esses cursos buscam formar seus alunos”, o que nos leva a crer que eles não possuem necessariamente uma formação pedagógica.

Inobstante, entendemos que o recrutamento desses profissionais se faz no mercado de trabalho, mesmo assim eles não deixam de trazer as suas experiências cotidianas, que possivelmente contribuíram com a dinâmica das aulas ao apresentar exemplos práticos vivenciados.

Em busca de superar a epistemologia cartesiana, vale registrar as palavras de Santos (2002, p.307) que nos alerta para o seguinte: “O que nos parece inegável, no entanto, é que, na prática, essa experiência profissional vem sendo admitida como requisito quase que exclusivo, único, para a admissão desses docentes à carreira acadêmica – o que revela uma distorção básica em todo o processo”.

Assim como Santos, não podemos nos esquecer de que a formação específica e pedagógica do professor de Direito são imprescindíveis para a sua habitual lida com a docência, vejamos a sua afirmação:

Ele precisa do conhecimento específico, disciplinar, ou seja, precisa dominar o conteúdo a ser trabalhado; mas precisa também, na mesma intensidade, de competência didático-pedagógica bastante para que a sua tarefa se cumpra. (SANTOS 2002, p.308)

Contudo, não podemos deixar de reconhecer que cada professor é um ser único com as suas próprias características, ideologias, cultura e outras especificidades. Neste sentido, trazemos o posicionamento de Vasconcelos (apud MASSETO, 1998, p.77) a seguir:

No entanto mesmo reconhecendo o caráter individual que cada professor imprime a sua práxis, não podemos confundir individualidade, especificidade e particularidade com amadorismo, irresponsabilidade ou treinamento em serviço.

Podemos interpretar a colocação da autora no sentido de que ela nos revela que o ensino não deveria estar sob a responsabilidade de quem não tem legitimidade e competência para ensinar. Porque o contexto é ignorado e alunos e professores ficam a serviço de modelos estanques, como cumpridores de tarefa. O professor de Direito deve ser aquele que se encontra preparado para ensinar e não para transferir e repetir conhecimento. Para que isto aconteça, defendemos o posicionamento de Freire para o qual o professor precisa ter uma “formação docente, numa perspectiva progressista”. FREIRE (1996, p.47). O que significa afirmar que não é qualquer formação.

Também Fernandes (apud MASSETO, 1998, p.98) evidencia a preocupação de Paulo Freire, com a formação docente e assevera:

A leitura da prática pedagógica universitária tem evidenciado uma prática na perspectiva da concepção positivista da ciência, do conhecimento e do mundo, marcada pela certeza, pela prescrição, pela precisão, pelo conhecimento oriundo da tradição, verdade pronta [...].

Em consonância com as idéias de Freire, Mello (2007, p.91/92) conclui que:

Ensinar vai além de proferir lições repetitivas: o professor ‘transmissor de conhecimentos’ está perdendo espaço na universidade. Deve-se buscar despertar a consciência através da pesquisa, do senso crítico, formando, assim construtores do conhecimento.

As exigências do mundo moderno impulsionam um redimensionamento da ação docente para atender às necessidades da sociedade neste novo milênio.

Neste sentido, o professor de Direito não pode ser simplesmente repetidor de ideias (muitas delas já ultrapassadas), pois em vez de haver acréscimo aos conhecimentos dos alunos, haverá cópias de modelos e o professor passará a representar em sala, como se estivesse num palco.

Entendemos a formação como um procedimento contínuo, que não deve ser interrompido, associado ao longo do trabalho dos professores e das instituições de ensino. Nesse caso, o processo permanente não pode ser verificado como “uma função que intervém à margem dos projetos profissionais organizacionais”. (MELLO, 2007, p. 92).

Compreendemos que os professores, durante a sua formação, devem dialogar e (re) pensar os seus conhecimentos com os demais colegas, compartilhando as suas dificuldades e avanços, que segundo Mello (2007, p.92) fará com que os mesmos deixem o isolamento em sala de aula.

Corroborando com o pensamento do autor acima, Vasconcelos (*apud* MASSETO, 1998, p.77) posiciona-se declarando que a docência é construída de forma solitária; o professor, na maioria dos casos, não tem como dividir as suas aflições e alegrias, esclarecendo que o aluno, embora parceiro em sala de aula, não têm condições de compartilhar de questões técnicas com os professores. Mais adiante declara:

Por outro lado, nós, professores brasileiros, estamos ainda começando a criar, entre nós, o hábito salutar de discutir e refletir sobre a nossa prática docente com os nossos pares, trocando experiências, verbalizando dúvidas, constituindo, enfim um corpo docente na mais correta acepção do termo, um todo harmônico em que cada parte complementa a outra e é complementada pela outra.

Desta feita, fica demonstrado que a formação do professor não deve ser restrita apenas a preparação pedagógica em cursos de pós-graduação, mas necessitam do envolvimento dialógico, em especial com aqueles que lecionam disciplinas correlatas.

Entretanto, conforme Mello (2007, p.98-101) um dos pontos de vulnerabilidade do professor universitário é o domínio da ação pedagógica. Segundo este autor, para o professor se tornar um profissional do ensino ele precisa dominar os seguintes pontos: controlar o processo de aprendizagem, ser elaborador e gestor do currículo e compreender a relação professor-aluno e aluno-aluno e ainda ter o domínio tecnológico.

Assim temos resumidamente que, para o processo ensino-aprendizagem, o docente deve ter a compreensão clara do significado da aprendizagem e de seus princípios básicos, compreendendo o como aprender e o que aprender.

Posicionamos-nos a favor do professor como elaborador e gestor do currículo. E coadunamos com a preocupação de Mello, segundo a qual é comum o professor lecionar mais de uma disciplina, sem relacioná-las com outras disciplinas do currículo. Isto porque acreditamos que se por um lado, o aluno já tem conhecimento suficiente sobre a importância da disciplina para o seu curso; por outro lado, o próprio docente não conhece as relações existentes entre a sua disciplina e o remanescente do currículo, tendo em vista não ter participado da preparação do currículo.

No que tange a relação professor-aluno e aluno-aluno, o professor tem a importante função de orientador das atividades que levarão os alunos a aprenderem; além de orientador é motivador e incentivador dos alunos ao mesmo tempo e ao mesmo tempo mostra a eles os progressos alcançados.

Finalmente, o domínio tecnológico é importante para a eficiência e eficácia no processo de aprendizagem, desde que usado de forma apropriada. Para Mello (2007), “os objetivos devem ser atingidos da forma mais completa e adequados possível e não deve abrir mão de uma tecnologia adequada”. Desta forma, as dinâmicas de grupo, técnicas, elaboração de planejamento em parceria melhora o processo de ensino-aprendizagem, facilitando o contato do aluno com a realidade.

Desta feita, não é possível falar em formação do professor formador do profissional do Direito, sem deixar de tocar na formação do professor sob a ótica dos Direitos Humanos.

Diante disto, buscamos as ideias de Rayo (2004, p. 192), nas quais coloca os professores como “peça-chave” de um processo de educação voltado para os Direitos Humanos, a paz e a democracia. O objetivo dessa formação, segundo ele, é a de inteirar os alunos sobre os problemas existentes no mundo e, ainda, buscar uma resposta para solucionar estas dificuldades.

Esse mesmo autor declara: “Por isso, **a formação inicial e permanente dos professores é uma exigência do sistema educacional** e uma competência a mais da preparação profissional dos docentes”. **(Grifos nossos)**.

Subsidiado por Gil Cantero (apud RAYO, 2004, p.192) essa formação é baseada nos seguintes pontos:

Capacitação nos conteúdos básicos sobre os direitos humanos, a paz e a democracia.

Formação necessária para ajudar os alunos a perceber o valor do ser humano e facilitar-lhes a orientação pessoal e social relacionada aos conteúdos da educação.

Ensino e aprendizagem das condições e estratégias que tornam a prática educativa um direito humano.

Análise das experiências pessoais do docente, com o objetivo de que conheça e esclareça seus valores, assim como o conceito de paz e de educação que orienta sua ação educativa.

Aquisição de habilidades de comunicação com a família e fora dela.

Aprendizagem e prática de métodos cooperativos.

Realização de programas curriculares e métodos de avaliação.

Realização de projetos de aprendizagem integrada com outros agentes educativos que tenham por destinatários tanto os alunos como o entorno social próximo.

Esses pontos de formação traduzem, para Rayo (2004, p.193), uma ação política. E em razão disto, uma educação que se posiciona, portanto, ela não é neutra; os aspectos metodológicos necessitam ser abalizados na realidade, “nas experiências vivenciais e nos conhecimentos prévios”, precisam ser multidisciplinares; a prática educativa deve ser realizada por meio de um “sistema de valores concreto”; uma visão ampla que circunda toda problemática mundial é pautada para uma lógica global dos conteúdos educativos e, por fim, a integração transversal dentro do currículo que abrange não só as áreas de conhecimento em estudo, como a própria organização escolar.

No que se refere ao conteúdo da formação dos docentes, Rayo (2004, p.194) entende que necessita seguir uma metodologia conexa e similar àquela que os professores em atividades aplicam, para que a formação seja ativa e participativa, proporcionando aos participantes e aos formadores se conhecerem reciprocamente, para isso os formadores devem se apresentar receptivos às idéias diferentes dos participantes, sendo capaz não só de ensinar como também de aprender.

Por fim, a formação fará com que o professor entenda que além de instigar o desenvolvimento intelectual dos alunos, deve ser comprometido com o que se ensina, sendo exemplar para os seus discentes, “influenciando em seu desenvolvimento moral”. RAYO (2004, 194). Nesta esteira encontramos Ribeiro Júnior (2001, p. 55) dizendo:

Ao professor de Direito cumpre, pois, atribuir ao seu magistério uma dimensão mais ampla do que ocorre hoje, de forma que a ciência jurídica que ministra se inspire na moldura do conhecimento geral, concebido este não como ornamento, mas como forma de enriquecer espiritualmente o homem.

Podemos decodificar o papel do professor promotor dos Direitos Humanos, como sendo um guia na empreitada da busca incessante do conhecimento, destacando a importância

da história, da filosofia, da lógica, da sociologia entre outras ciências. Não pode ser ele um simples contador de conteúdos mas, sim, um fomentador de reflexões e ideias, as quais se busque nos discursos argumentos sólidos sobre matérias complexas e polêmicas, produzidas pela sociedade.

Resumidamente, podemos destacar que a formação do professor não só oportuniza o saber, em sala de aula, passando pelo conhecimento das questões da educação, como amplia o conhecimento na perspectiva histórica e sócio-cultural.

CAPÍTULO III

UMA VISÃO CRÍTICA DO CURRÍCULO E DA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DO DIREITO

Para avançar na compreensão de nosso objeto de estudo, faz-se mister uma análise das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, em especial, os artigos 3º. e 5º. da Resolução CNE/CES n.9, de 29 de setembro de 2004. Todavia, antes de adentrarmos na discussão, é importante fazermos algumas colocações.

A Resolução no. 09/04 instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, diante disto, foi imperiosa a revogação da Portaria no. 1886, de 31 de dezembro de 1994, do Ministério da Educação.

Desta forma, a referida Resolução no. 09/04 passou a ser o novo marco regulatório do ensino do Direito, no Brasil, e os protagonistas que discutiram a referida norma foram a Secretaria de Educação Superior (SESu); Conselho Nacional de Educação (CNE); Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e a Associação Brasileira de Ensino do Direito (ABEDI).

Feitas essas considerações iniciais, passamos à análise do artigo 3º. acima mencionado, transcrevendo-o, a seguir:

Artigo 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 **postura reflexiva** e de **visão crítica** que fomenta 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.**”(grifo nosso)

Da leitura, percebemos que as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, preocupou com a formação do aluno de Direito, quanto à solidez do seu conhecimento, não só no que se refere às questões de ordem técnica jurídica, mas

também na *construção de uma postura reflexiva, crítica, humana*, para uma melhor distribuição da justiça e desenvolvimento da cidadania.

Nesta mesma linha, vamos encontrar o posicionamento de Almeida Júnior (2008, 191), ao declarar:

Observa-se que o dispositivo supracitado, ao delimitar o perfil desejado do formando, ressalta os objetivos que um curso de Direito deve ter. Um deles é proporcionar uma *formação geral e humanística*, ou seja, não deve um curso de Direito se preocupar exclusivamente com uma formação técnica jurídica, impondo-lhe oportunizar ao aluno uma formação completa, que lhe prepare para à vida e não somente para uma profissão.

Por esta linha de raciocínio, podemos afirmar que, nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, viabiliza-se a discussão sobre os Direitos Humanos quando se busca uma formação geral e humanística, a justiça, a cidadania, tendo como suporte a postura reflexiva, crítica, contextualizada dos fenômenos jurídicos que ocorrem a todo o momento, na sociedade.

Entretanto, o artigo 3º não garante, na prática, a presença dos Direitos Humanos, pois não basta depararmos formalmente com estas possibilidades, já que, no cotidiano, elas poderão não acontecer.

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito propuseram-se em dar atenção ao perfil do graduando, deixando de tratar da formação do professor.

Vejamos, desta forma, o artigo 5º. da Resolução CNE/CES No. 09/94:

Artigo 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:

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, Ciências Políticas, 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;

III- Eixo de Formação Prática, que 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.

Sem dúvida, aqui, notamos o esforço da comissão que discutiu as diretrizes curriculares, em renovar o ensino jurídico, ao registrar, na Resolução, a imprescindível necessidade do acadêmico (re) construir, juntamente com o corpo docente, as relações do Direito com outras áreas do conhecimento, com o intuito de afastar a lógica até então vigente no ensino, como uma ciência fechada às aspirações da sociedade.

Fica claro que as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito almejam dar ao estudante, não só o conhecimento dogmático, teórico, mas um ensino que lhe possa abrir novos horizontes.

Necessário sair do positivismo dogmático para buscar valores superiores ao direito positivado, que são: à dignidade, o direito à vida, à liberdade, à igualdade na diversidade, à fraternidade e tantos outros valores; para isto, ele precisa conhecer o contexto, nos seus mais amplos aspectos, tais como: econômicos, sociais, políticos, culturais, ideológicos, éticos.

Para tanto, as palavras de Almeida Júnior (2008, 191), podem melhor esclarecer:

Daí a necessidade de cada vez mais se preocupar com os conteúdos e atividades integrantes do denominado “eixo de formação fundamental”, que 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*.

Neste aspecto, a da inter-relacionalidade com outras áreas do conhecimento, a Resolução 09/04 andou bem, mas ousamos discordar num ponto, qual seja, este documento deixa uma lacuna importante e imprescindível, quando não consegue consignar de forma expressa a discussão sobre os Direitos Humanos, indispensável para a formação dos acadêmicos de Direito.

Com a formação em Direitos Humanos, o acadêmico terá condição de refletir, entender e criticar o seu lócus de vivência para, então, ter argumentos teóricos sólidos para exigir e propor mudanças na sociedade em que está inserido.

O terceiro eixo trata da formação prática e a Resolução apresenta a necessidade de interagir os conteúdos teóricos discutidos, durante o curso, com a atividade prática, por via do Estágio Curricular Supervisionado e o Trabalho de Pesquisa Monográfica, bem como as atividades complementares (cursos de extensão, seminários, congressos, palestras etc.)

Da análise dos três eixos de formação, percebemos que é de fundamental importância a ligação dos conteúdos de forma integrada, para que o formando possa ter conhecimento e visão mais ampla, enfim enriquecendo o seu patrimônio cultural. Diante disto, trazemos a valorosa informação de Alves (2005, p.19), conforme abaixo:

Neste contexto a interdisciplinaridade exerce papel fundamental por proporcionar o diálogo entre várias áreas do conhecimento, quebrando as barreiras do individualismo sem deixar de respeitar as peculiaridades de cada uma, mas buscando pontos de conexão enriquecedores para a interpretação, seja do fato, da norma ou da doutrina jurídica.

O ensino do direito, nos dias de hoje, com a sociedade cada vez mais complexa, não pode, sob hipótese alguma, deixar de dialogar com outras áreas de conhecimento pois, se desta forma ocorrer, estará perenizando o tecnicismo jurídico, o dogmático, o positivismo e a sua fragmentação. Só podemos entender o ensino do direito de forma integrada. Segundo Lopes (2000, p. 162) a integração não se apresenta “com a idéia de que devemos construir um conhecimento unificado, mas sim no sentido de ter sempre por objetivo o debate plural de múltiplas racionalidades”.

Por esta e outras razões, não há como dissociar o Direito Penal, do Direito Constitucional, dos Direitos Humanos, do Direito Civil, da Antropologia ou da Sociologia.

Para tanto exemplifico, um cidadão que comete o delito de homicídio responderá: a) penalmente, em virtude da tipificação do seu ilícito penal; b) civilmente, pelos danos causados a vítima; c) deverá ser assegurado a ele o devido processo legal e a ampla defesa, neste caso, fala-se no Direito Constitucional; d) deverão ser respeitados os valores, como o da dignidade da pessoa humana, aqui, trata-se dos Direitos Humanos; e) os aplicadores do direito (juiz, promotor, defensor e outros) devem nas

suas respectivas áreas, verificar em que circunstância ocorreu o crime, isto é, saber contextualizar; f) do ponto de vista social, quem são os envolvidos, qual foi o motivo do delito? Além disso, outras áreas devem ser envolvidas como a medicina legal, psiquiatria forense, balística (engenharia) etc. Somente o Direito positivo, não conseguirá dar conta deste fato.

Dando prosseguimento, mais adiante, vamos encontrar Alves (2005, p.21) declarando:

A interdisciplinaridade nasce da integração entre as disciplinas, tendo em vista a compreensão de que a aquisição de conhecimento de forma compartimentada e dissociada não representa uma forma eficaz no processo ensino/aprendizagem, quebrando assim o paradigma cartesiano da decomposição da observação do fenômeno em partes para a interpretação de uma realidade complexa que o mundo não é composto de fenômenos isolados.

Podemos expandir a interpretação, na lição de Alves, entendendo que o profissional do Direito que não tem a visão de integração dos conteúdos repassados a ele e que não souber contextualizar, para compreender melhor o fato, por conseguinte não estará preparado para a defesa do seu assistido como advogado, defesa da sociedade como promotor de justiça e julgar de forma imparcial e justa como juiz.

É imprescindível que esses profissionais consigam fazer a integração dessas disciplinas, pois como trio, juntamente com as partes e a sociedade, são protagonistas da efetivação do Estado Democrático Social.

Para que isto aconteça, a nosso ver, é indispensável que busquemos subsídios na educação problematizadora proposta por Freire e que vai ao encontro dos ideários dos Direitos Humanos. Não podemos e nem devemos falar em Direitos Humanos, sem questionar, refletir, problematizar os fatos sociais, em especial as violações contra as pessoas vulneráveis.

Para tanto, não podemos deixar de lado a educação problematizadora, proposta por Freire (2005, p.84), porque segundo ele:

A educação problematizadora, que não é fixismo reacionário, é futuridade revolucionária. Daí que seja profética e, como tal, esperançosa. Daí que corresponda à condição dos homens como seres históricos e à sua historicidade. Daí que se identifique com eles como seres mais além de si mesmos – como ‘projetos’ -, como seres que caminham para frente, que olham para frente; como seres a quem o imobilismo ameaça a morte; para quem o olhar para trás não deve ser

uma forma nostálgica de querer voltar, mas um modo de melhor conhecer o que está sendo para melhor construir o futuro.

Reafirmamos que é na linha da compreensão da educação problematizadora que devemos conversar sobre os Direitos Humanos, no curso de Direito, pois, de acordo com Freire (2005, p.83), aquela é “comprometida com a libertação”, empenha-se na desmistificação “[...] na medida em que, servindo à libertação, se funda na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sobre a realidade, responde à sua vocação, como seres que não podem autenticar-se fora da busca e da transformação criadora”.

Finalmente, é na educação problematizadora, proposta por Freire, que o ensino do Jurídico vai encontrar solo fecundo para os debates de temas pautados nos Direitos Humanos.

3.1 A questão curricular no processo de formação em Direitos Humanos no curso de Direito

Neste estudo, optamos pela perspectiva do currículo crítico pautado em questões sociológicas, políticas e epistemológicas. Segundo McLaren (1997, p.213) “A pedagogia crítica está fundamentalmente preocupada com a compreensão do relacionamento entre poder e conhecimento”. Neste sentido, o “qual” e o “por que” são mais importantes do que o “como”, na organização do currículo, em virtude de serem problematizadores.

Compreendendo que currículo e poder estão ligados, numa mesma relação, podemos afirmar que o currículo é resultado e ao mesmo tempo constituidor de poder, portanto, em seu aspecto “oficial” são expressas as intencionalidades.

O Currículo do Curso de Direito tem-se tornado, cada vez mais, um tema polêmico. A preocupação com o que se deve ensinar para o acadêmico de Direito deveria fazer parte de toda a comunidade acadêmica, envolvendo também o Conselho Federal da OAB e as entidades governamentais.

A sustentação é em favor de um currículo crítico, que não compreende as atitudes e comportamentos como algo natural sem que haja questionamento, uma vez que a tendência a naturalizar a cultura hegemônica é mais adequada a uma pedagogia a - crítica, que visa adequação e conformismo.

Em retrospectiva, vamos encontrar, no período de 1827, época da criação das primeiras Faculdades de Direito, no Brasil, até os anos de 1962, um mesmo currículo nesses cursos de Direito, pois estes ao serem criados não tiveram nenhuma preocupação em formar profissionais críticos, e nem mesmo com a lógica da sociedade da época. A intenção era fornecer mão de obra para o Estado que, no exercício de suas funções, referendava a organização social existente.

Dessa forma, o currículo dominante separa o conhecimento da questão do poder e o trata de uma maneira indiferentemente técnica; o conhecimento é entendido como um instrumental a ser dominado, despindo-se de questões de cunho ideológico ligados a determinados interesses e relações sociais.

Porém, Moreira; Silva (1994, p.7), vêm esclarecer que: “O currículo há muito tempo deixou de ser apenas uma área meramente técnica voltada para as questões relativas a procedimentos, técnicas, métodos”.

Não podemos nos esquecer de que já se buscava uma Universidade brasileira, como centro de debates, com liberdade de pensamentos, já fazia parte do anseio de alguns, em especial, de Anísio Teixeira, desde os meados da década de 1930, opinião abortada pela ditadura de Vargas, uma vez que liberdade de ideias e ditadura são incompatíveis.

Essa perspectiva de Universidade exige o divórcio do papel tradicional, receptora e transmissora de uma cultura técnico-científico, proposta como “neutra” e chamada a assumir um saber comprometido com os interesses de todos no sentido de construir um mundo onde o homem/mulher seja sujeito de um processo e construtor de sua história.

Isto porque, em verdade, os cursos iniciais foram criados para a manutenção do poder oligárquico, por esta razão, a oligarquia objetivava preparar os seus filhos para dar continuidade a esta manutenção, desta feita, ocupando os melhores cargos administrativos, mantendo controle político. Isso nos remete à afirmação de que “O currículo não é elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social”. (MOREIRA; SILVA. 1994 p.7)

Diante disto, é possível afirmar que currículo é manifestação de uma intencionalidade política, cultural e ideológica. Com base em Sacristán (2000, p.15), “O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias dos jovens, que tão pouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas”.

Nesta linha temos:

[...] o currículo como uma práxis significa que muitos tipos de ações intervêm em sua configuração, que o processo ocorre dentro de certas condições concretas, que se configura dentro de um mundo de interações culturais e sociais que é o universo construído não-natural, que essa construção não é independente de quem tem o poder para constituí-la. (GRUNDY, 1987 *apud* GIMENO SACRISTÁN, 2000, p.21).

Uma Universidade comprometida com todos deve originar o máximo possível de conhecimentos, a fim de que a realidade seja percebida, questionada, avaliada, e compreendida em suas múltiplas dimensões, com rigor, para que possa ser continuamente transformada.

Diante do exposto, não há como deixar de admitir a teoria crítica do Direito, em virtude de priorizar a emancipação do ser humano, em relação ao seu estado de alienação, isto é, alheio às mudanças sociais.

De acordo com Wolkmer (2006, p.11), “A teoria crítica tem o mérito de demonstrar até que ponto os indivíduos estão coisificados e moldados pelos determinismos histórico-naturais, mas que nem sempre estão cientes das inculcações hegemônicas e das falácias ilusórias do mundo oficial”.

Desta forma, podemos entender que essa teoria não aceita, num primeiro momento, a imposição da lei, sem antes questioná-la. Qual o seu sentido? Qual a sua intencionalidade? Ela vive problematizando e contextualizando os fenômenos sociais, que, por sua vez, trata-se de fenômenos jurídicos.

Por fim, não resta à teoria crítica do Direito apenas questionar, problematizar ou denunciar, compete-lhe também apresentar soluções para superar as injustiças, a começar pela necessidade de se relacionar com outras áreas do conhecimento, de forma interdisciplinar, rompendo o paradigma da fragmentação.

É neste sentido que optamos pela teoria crítica do Direito, emancipatória, transformadora em detrimento aos defensores do Direito positivista, que não aceitam qualquer ingerência externa na norma. Esses defensores entendem que a norma é pura, intransponível, não precisa de outros conhecimentos, já que, por si só, ela resolve os conflitos da sociedade. Aplicam o Direito de forma fragmentada, isto é por partes, de forma técnica e mecânica, creem que assim podem compreender melhor o mundo e seus fenômenos.

Neste sentido, importante trazeremos a lição de Morin (2000, p.14):

A supremacia do conhecimento fragmentado de acordo com as disciplinas impede freqüentemente de operar o vínculo entre as partes e a totalidade, e deve ser substituído por um modo de conhecimento capaz de apreender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto.

Nesse momento encontramos uma conexão entre a teoria crítica do Direito e a Pedagogia crítica configurada na pedagogia de Freire. Sobre essa pedagogia Rutkoski, assinala:

Sua pedagogia mostra um novo caminho para a relação entre educadores e educandos. Caminho este que consolida uma proposta político-pedagógica elegendo o educador e educando como sujeitos do processo de construção do conhecimento mediados pelo mundo, visando a transformação social e construção de uma sociedade justa, democrática e igualitária. (2006, p.361)

Para chegarmos a esse desiderato, o currículo na concepção freireana deve sempre ser voltado na perspectiva crítico-transformadora.

Não se pode falar de currículo sem que se fale do professor, considerando que o currículo se efetiva pela ação docente, entre outros. A ação docente é uma prática educativa capaz de intervir na realidade social; no caso mediante a educação. O que a torna necessariamente uma prática social.

Para melhor entendimento, recorremos à Pimenta (2005), que busca explicações em Sacristán para estabelecer a diferença entre prática e a ação. Segundo este autor a prática é institucionalizada, pois a partir das formas de educar é que nos ocorrem diversos sistemas de ensino, configurando-se em cultura e a tradição.

A tradição, para Pimenta, é o conteúdo e é o método da educação. “A ação refere-se aos sujeitos, seus modos de agir e pensar, seus valores, seus compromissos, suas opções, seus desejos e vontade, seu conhecimento, seus esquemas teóricos de leitura do mundo”. (PIMENTA, 2005, p.178).

Os sujeitos são determinados pelas práticas institucionais, ao mesmo tempo em que as determinam.

3.2 O currículo tradicional na formação do profissional do Direito

Por séculos, o currículo tradicional mantém-se na educação de um modo geral e também nos cursos de Direito. Essa visão tradicional tem como paradigma o direito estatal, na esteira do monismo jurídico e da ideia de direito individual projetada como direito subjetivo.

Para Bobbitt (apud SILVA, 2007, p.12), o currículo é entendido como “um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos. O modelo institucional dessa concepção de currículo é a fábrica.”, ele tinha o currículo como uma fábrica de estudantes e, em suas palavras, “devem ser processados como um produto fabril”.

O currículo, de certa forma, acaba sendo permeável às forças hegemônicas de poderes: políticos, sociais, econômicos ou culturais. As relações de força, que se estabelecem entre esses diversos sistemas e a educação, ressaltam todo um processo de reprodução e estratificação social que é posto em prática com a conivência, mesmo que por vezes inconscientes, dos professores. Uma vez que o currículo de acordo com Raymond Williams (apud GOODSON, 1995, p.17) “Como qualquer outra reprodução social, ele constitui o campo de toda sorte de estratégias, interesses e relações de dominação”.

O currículo tradicional, segundo Tyler, Good e Taba, no entendimento de Pacheco (2005, p.31), pode ser definido como uma intenção prescritiva, situada no plano que deve ocorrer ou do que tem que ser feito nessa formação, isto é, uma formação antecipadamente determinada em termos de resultados de aprendizagens, geralmente traduzida num programa estruturado e organizado na base de objetivos – conteúdos – atividades – avaliação, de acordo com a natureza das disciplinas.

O caráter instrumental imposto por esse currículo trabalha com a lógica de máxima eficácia, por parte do estudante e preferencialmente com o mínimo de custos, numa lógica empresarial, como afirmam Beyer e Liston “[...] o modelo fabril do desenvolvimento do currículo que emerge nos primeiros anos de campo realça a racionalidade técnica do processo-produto ligada a uma ênfase na eficácia e produtividade”. (1996, p.22).

Em 1962, Hilda Taba, utilizando-se ainda da abordagem técnica, propõe sete etapas⁴ para a elaboração do currículo, pensado como um todo coerente e ordenado: diagnóstico das necessidades; formulação dos objetivos; seleção dos conteúdos; organização dos conteúdos; seleção das experiências da aprendizagem; organização das experiências da aprendizagem; determinação do que e do como, bem como, os processos e meios para se fazer a avaliação.

Atividades de assimilação, deglutição de informações, modelos para comparação estratificados, absolutizados, conhecimentos como um valor em si, são proposições compatíveis com essa perspectiva de currículo.

O currículo tradicional tecnicista, posto em alguns cursos de direito, tem se preocupado em desenvolver conhecimentos por encomenda, saberes práticos, atividades que respondem a objetivos imediatos do Estado, das empresas e de grupos, reduzidos a informações, com repetição do já dito e do já feito, com imposição de esquemas de poder, de formas de ação e de reação. Pois o que o move é o mercado com a sua permanente busca da eficiência, da produtividade, do lucro rápido e seguro, ou seja, a lógica da acumulação do capital.

Segundo o modelo tradicional de educação, este tem como ideário uma formação humanística do aluno, entretanto, deparamos-nos com um ensino individualista, mecanicista e descontextualizado.

As disciplinas são ministradas, em geral, de forma estanque e não guardam relações uma com as outras, impedindo a formação crítica, reflexiva e ampla do aluno.

Isto ocorre porque as matrizes curriculares dos cursos de Direito são preparadas de forma individualizada, desconectada, como se não fizesse parte de uma mesma ciência. O que é mais preocupante é que não há como separar o Direito das outras áreas do conhecimento. Disto resultará uma formação predominantemente tecnicista do futuro profissional do Direito.

Este modelo tradicional está divorciado da contextualização, é herdeiro de um positivismo exarcebado e, por esta razão, deve dar lugar à formação crítica, ou seja, àquela que busca problematizar, instigar e investigar os fenômenos da sociedade, motivando alunos e professores a terem interesse pelo conhecimento, nas mais variadas formas.

O modelo tradicional não atende mais a demanda, pois a atualidade está a exigir não só o conhecimento específico do curso de Direito, mas, sobretudo, de outros saberes.

Além do mais, o que é mais grave, no que diz respeito aos Direitos Humanos é que este currículo tem silenciado questões fundamentais de violações de direitos incluindo entre elas, a questão da educação, da cultura, da escola, da formação universitária, da formação de professores, do preconceito.

Este último entendemos como o “mal maior”, isto é, como um dos fundamentos da negação dos demais direitos, que o profissional do Direito deve estar imune às suas práticas jurídicas.

Segundo Cardoso (2008, p.17), “O preconceito expressa-se em um juízo de valor que considera o outro ou um grupo como inferior a nós em algum aspecto: físico, moral, social ou intelectual”.

Esse juízo de valor trazido por Cardoso, a nosso ver, se não bastasse a violência simbólica é pré-concebido sem preocupar em conhecer e entender com maior detalhe o “diferente”.

Diante disto, a igualdade de todos perante a lei preconizada pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, pelo Pacto de San José da Costa Rica, pela Constituição Cidadã está distante de se tornar garantia de iguais direitos para todos.

Movimentos como multiculturalismo e a interdisciplinaridade se apresentam na perspectiva de superar os limites do currículo tradicional, fechado e sem horizontes. Isto poderá enriquecer a compreensão do fato, da norma, da doutrina, da sanção enfim dos fenômenos jurídicos.

3.3 O currículo crítico na formação do profissional do Direito

Ante a complexidade que atualmente se vivencia, o currículo tradicional não atende mais aos anseios da atual sociedade. Isto porque já não é mais suficiente um pensamento dogmático do Direito, tendo por única preocupação explicar a normatividade do fenômeno jurídico.

Pensamos ser possível falar em mudanças capazes de oferecer alternativas para um repensar da problemática social, orientadas por um currículo emancipatório comprometido com a Justiça, que compreende a legalidade e as questões técnicas, como meio instrumental à disposição da cidadania.

Para alcançar esse currículo emancipatório, há necessidade de se passar pelas discussões das questões éticas, políticas, sociais e culturais, com a finalidade de buscar a igualdade social, econômica e educacional, enfim a justiça social.

Assim, um currículo na lógica crítica, precisa da interação entre professores e alunos de forma criativa para produzir conhecimento que surge da realidade em que estiver inserido.

O pensamento juspositivista reinante no meio acadêmico, nas instâncias institucionais, é contraposto pelos movimentos surgidos pelos estudos de Marx, de Foucault, de Gramsci e pela teoria crítica da Escola de Frankfurt. Então, nos anos 60, vivenciou-se o início do movimento de crítica no Direito, sob a influência de juristas europeus. (WOLKMER, 2006, p.17)

Segundo Wolkmer (2006, p.17), “Projetavam-se, para o campo do Direito investigações que desmistificavam a legalidade dogmática tradicional e introduziam análises sóciopolíticas do fenômeno jurídico, aproximando mais diretamente o Direito do Estado, do poder, das ideologias, das práticas sociais e da crítica interdisciplinar”.

O autor informa ainda que, no Brasil, “as discussões acerca da “crítica jurídica” e da importância pedagógica da teoria crítica no Direito ganharam força a partir da metade dos anos 80”. Tal fato ocorreu devido “a repercussão dos movimentos crítico francês e italiano” e ao engajamento de alguns professores de filosofia e sociologia jurídicas em várias faculdades de Direito no país, tais como: Roberto Lyra Filho, Tércio Sampaio Ferraz Junior, Luiz Fernando Coelho e Luiz Alberto Warat (WOLKMER, 2006, p.18).

Discorrer sobre teoria “crítica jurídica” ou “pensamento crítico” no Direito necessariamente provoca ato reflexivo de questionar a normatividade que está ordenada/legitimada, numa determinada formação social e admitir a existência de outras formas de práticas diferenciadas, no jurídico. Um currículo crítico para ser coerente com esse modelo deve necessariamente ser permeado por esta perspectiva.

Desta feita, tornam-se objeto de crítica o positivismo jurídico, o jusnaturalismo e o realismo sociológico, pois sua função é mostrar as funções do Direito e do Estado, na reprodução das sociedades capitalistas, por meio do ensino das doutrinas idealistas e formalistas.

Assim, “a “teoria crítica” torna-se importante na medida em que se atribui relevância sócio político do Direito, ou seja, a plena eficácia ao discurso que conteste o

tipo de justiça apresentado, por determinado ordenamento jurídico”. (WOLKMER, 2006, p.18).

Wolkmer (2006,p.19) conceitua “teoria jurídica crítica” como

[...] a formulação teórico-prática que se revela sob a forma do exercício reflexivo capaz de questionar e de romper com o que está disciplinarmente ordenado e oficialmente consagrado (no conhecimento, no discurso e no comportamento) em dada formação social e a possibilidade de conceber e operacionalizar outras formas diferenciadas, não repressivas e emancipadoras, de prática jurídica.

O primeiro aspecto a ser revelado, no entendimento de Santos; Morais (2007, p.74), diz respeito “à transformação do Direito, o qual passa, quanto aos seus conteúdos, por uma mudança radical desde o momento em que pretende regular situações de fato que não mais dizem respeito apenas às relações interpessoais, relações entre dois sujeitos” mas, segundo esses autores, procuram-se elaborar normas que “reflitam interesses de natureza transindividual, tais como os chamados interesses coletivos e difusos”.

Diante disto, um currículo de caráter emancipatório deve proporcionar situações que exijam reflexão dos estudantes do curso de Direito acerca dessas situações e, ainda, cabendo aos professores o papel de pesquisadores que defendem um processo mais amplo da constituição dos saberes.

Conforme Pacheco (2005), as mudanças se referendam em duas tradições distintas: uma, na concepção restrita de plano instrumental e outra, num projeto de formação ampla e aberta a compreensão de diversos contextos.

De acordo com Warat (apud WOLKMER, 2006, p.30), para se formar uma teoria jurídica crítica é necessário a concretização de objetivos traçados; nesse sentido, o autor enuncia alguns objetivos que se aproximam das correntes caracterizadas por propostas metodologias diferenciadas:

- a) mostrar os mecanismos discursivos a partir dos quais a cultura jurídica converte-se em um conjunto fetichizado de discursos;
- b) denunciar como as funções políticas e ideológicas das concepções normativistas do Direito e do Estado encontram-se apoiadas na falaciosa separação do Direito e da Política e na utópica idéia da primazia da lei como garantia dos indivíduos;
- c) rever as bases epistemológicas que comandam a produção tradicional da ciência do Direito, demonstrando como as crenças teóricas dos juristas em torno da problemática da verdade e da objetividade cumprem uma função de legitimação epistêmica, através

- da qual pretende-se desvirtuar os conflitos sociais, apresentando-os como relações individuais harmonizáveis pelo Direito;
- d) superar os bizantinos debates que nos mostram o Direito a partir de uma perspectiva abstrata, forçando-nos a vê-lo como um saber eminentemente técnico, destinado ‘a conciliação de interesses individuais, ‘a preservação e ‘a administração de interesses gerais (...). Desta forma, a teoria crítica tenta recolocar o Direito no conjunto das práticas sociais que o determinam (...);
- e) criar uma consciência participativa que permita aos diferentes juristas de ofício engajarem-se competentemente nos múltiplos processos decisórios, como fatores de intermediação das demandas da sociedade e não como agentes de Estado (...);
- f) modificar as práticas tradicionais da pesquisa jurídica a partir de uma crítica epistemológica das teorias dominantes, de suas contradições internas e de seus efeitos ideológicos, com relação aos fenômenos que pretende organizar e explicar;
- g) proporcionar, nas escolas de Direito, um instrumental pedagógico adequado para que os estudantes possam adquirir um modo diferente de agir, pensar e sentir, a partir de uma problemática discursiva que tente a mostrar não apenas a vinculação do Direito com as relações de poder, mas também o papel das escolas de direito como produtoras de idéias e representações, que logo se entrelaçarão na atividade social como um valor a priori, pleno de certezas e dogmatismo.

Em diferentes níveis de ensino, as mudanças, na organização curricular, têm sido um dos eixos principais. Não podemos deixar de perceber que há, nos últimos anos, uma presença maior de discussão acerca do currículo crítico, no curso de Direito, bem como a abertura de possibilidades, para um maior reconhecimento da necessidade do estudo dos Direitos Humanos.

Isto porque torna-se necessário trazer para a ciência jurídica questionamentos acerca das demandas sociais. Para corroborar com este pensamento, introduzimos a afirmação de Goodson, segundo a qual, ele “insiste que a incapacidade de compreender as razões da existência das estruturas presentes comprometerá qualquer esforço de reforma, independentemente dos antecessores ideológicos trazidos para a negociação.” (GOODSON, 2001, p.10).

Essa idéia pode ser confirmada por autores da atualidade tais como: Silva Filho; Almeida; Origuella (2007, p.26/27) com a seguinte afirmação: “O tratamento oferecido tradicionalmente à hermenêutica jurídica – engessada pela dogmática jurídica na noção de métodos interpretativos – não consegue dar conta nos fenômenos produzidos no Direito frente as demandas da realidade social, em constante transformação”.

Uma constatação apontada, pelos teóricos da contemporaneidade: os operadores do Direito nem sempre conseguem perceber, com clareza, a inadequação dos institutos e do instrumental jurídico com que lidam diariamente. Isto acaba por se tornar um

complicador para os elaboradores dos currículos na formação do profissional do Direito, em especial, na perspectiva dos Direitos Humanos.

Nesta lógica, uma das especificidades da Educação em Direitos Humanos e de todas as suas estruturas é de abrir possibilidades de integração transversal, dentro do currículo, pois esta irá conjugar o conjunto de conhecimentos próprios, com outras áreas de conhecimento.

O preparo do profissional do Direito na conexão com os Direitos Humanos, que Rayo (2004, p.205) chama de Educação em Valores, abre a todos a viabilidade:

[...] de fazer da educação um projeto a serviço de um mundo mais justo e solidário, e contribuir como agentes sociais ativos na criação das condições culturais que permitam, no futuro, construir uma sociedade distanciada dos contravalores humanistas como o racismo, a xenofobia, a discriminação e a falta de solidariedade.

Segundo Rayo (2004, p. 205), para a consecução da proposta mencionada, esta não deve ficar sob a responsabilidade única do corpo docente, eis que, ela necessita de toda a “comunidade educativa”, por causa das intenções educativas, preocupadas em construir uma sociedade mais justa e fraterna, perpassando necessariamente por uma mudança cultural que o autor chama de “reforma dos espíritos”. Compreendemos que estas aspirações almejadas pelo coletivo devem ser o principal meio condutor para definir o projeto educativo, sendo estes os critérios para a elaboração do currículo.

Desta forma, Rayo (2004, p.208) propõe para o ensino dos Direitos Humanos a proposta curricular problematizadora, que foi por ele utilizada “como um dos princípios de orientação”, na esfera da Educação em Direitos Humanos, realizado pelos membros do programa Interdisciplinar de Investigações em Educação, de Santiago do Chile.

Acrescentamos, ainda, que o “desenho curricular problematizador, se inspira, em seus princípios fundamentais, nas características essenciais dessa educação com vocação universal...” RAYO (2004, p.207). O planejamento curricular problematizador é um processo que deve ser elaborado pelos professores e alunos que dialogam, entre si, para definir e esclarecer os conhecimentos pertinentes à seleção de recursos, com a possibilidade de construção e reconstrução permanentemente.

O autor propõe incorporar, na elaboração do currículo, os seguintes elementos:

1 A conceitualização dos Direitos Humanos incluindo, além do âmbito factual, conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, requerendo dos estudantes posição

coerente com determinado conjunto de valores; delinear um currículo flexível que considere o seu entorno, ou seja, o contexto social.

2. Considerar o saber dos Direitos Humanos como contraditório, instigando um currículo problematizador. Obriga também uma leitura crítica acerca dos princípios contidos nas grandes declarações, sendo carregado de tensões, ao trazer exemplos da realidade social com exercício de priorizar os Direitos Humanos.

3. A história dos Direitos Humanos deve ser conectada ao conhecimento e a análise de situações da vida diária propondo situações para compreender o sentido desses direitos, inclusive os que contradizem o espírito desses princípios jurídicos, facilitando a compreensão dos Direitos Humanos ao longo da história e o seu significado na atualidade.

4. Envolver os membros da comunidade educativa no conhecimento na compreensão dos Direitos Humanos, possibilitando-lhes o envolvimento na resolução das dificuldades, tensões e conflitos e exigindo análise dessas contradições de valores.

A proposta apresentada por Rayo converge para dois pontos importantes na consecução de um currículo problematizador, que são: a interdisciplinaridade e o multiculturalismo, já anteriormente mencionados.

A interdisciplinaridade é fundamental para propiciar o diálogo entre os diversos ramos do Direito e as outras áreas de conhecimento, sobretudo respeitando as suas peculiaridades, porém buscando meios de convergências para entender os fenômenos sociais, rompendo o paradigma do conhecimento fragmentado, oferecendo ao acadêmico de Direito uma formação integral e transformadora da realidade social.

De acordo com Alves (2005, p.24):

A interdisciplinaridade como estratégia no processo de ensino/aprendizagem jurídico não representa apenas a mera integração de conhecimentos, mas, sobretudo, uma forma de proporcionar uma construção mental e comportamental contínua que ultrapassa os limites da sala de aula, incorporando-se no cotidiano do futuro profissional do Direito.

Deduzimos do ensinamento da autora, que a interdisciplinaridade, ao ultrapassar os limites da sala de aula, divorcia do comodismo, motiva o aluno a buscar novos conhecimentos e aprendem a trabalhar em equipe, socializando as suas descobertas.

No que se refere ao multiculturalismo, deparamos, de início, com o seu ponto central que é a questão da *diferença*, e ela se apresenta, em virtude de vivermos num

mundo pluralista, com as mais diversas manifestações seja no campo étnico, religioso, cultural, comportamento sexual, nas tradições que se perderam, as que estão por perder, ou aquelas que aparecem com as migrações, os movimentos em favor dos direitos humanos.

Segundo Semprini (1999, p.11), ele começa seus estudos perquirindo sobre a diferença fazendo as seguintes indagações: “Como se pode tratar a diferença? Qual é o seu lugar dentro de um sistema social? A diferença é um fator de enriquecimento ou, ao contrário, um empobrecimento?”.

Diante destes questionamentos, é necessário que se encontrem meios de interferências e que se construa a Educação para sociedade, com as mais diferentes formas de manifestações.

3.4 O papel do professor no desenvolvimento curricular: técnico ou orientador

Se currículo for entendido como “uma criação cotidiana daqueles que fazem escolas e como prática que envolve todos os saberes e processos interativos do trabalho pedagógico realizado por alunos e professores” (OLIVEIRA, 2004, p. 9), há que se pensar no professor como principal protagonista.

Desta feita, é indispensável realizar uma reflexão de como esta ação se dá, uma vez que esta pode se constituir num espaço de aplicação curricular, definidora de uma atividade docente tradicional, técnica ou numa ação sustentada pela reflexão, enquanto práxis resultante de uma ação docente de elaborador de currículo.

O ensino jurídico tradicional é guiado pela ausência de incentivo à reflexão, à falta de interação com a comunidade e descaso com a pesquisa.

Nessa perspectiva de educação, a postura do professor ostenta-se como o dono da verdade, cabendo-lhe assim apenas o papel de pesquisar e mapear as habilidades que os estudantes necessitam para ocuparem diversos lugares, como numa fábrica, isto é, com os seus devidos departamentos, assim, para determinada habilidade correspondia determinado função. Com os dados nas mãos, o professor organiza o currículo que subsidia as aprendizagens dos estudantes.

No que se refere ao Curso de Direito, este tem, ainda, como característica, a transmissão de uma epistemologia calcada na sua reprodução, com pouco senso de criatividade e inovação levando os seus alunos a serem reféns do sistema normativo codificado com uma postura tecnicista e mecanicista.

O professor técnico de ensino não oportuniza espaços para discussão crítica acerca do conhecimento, menos ainda que se preocupe em formar para a convivência e para uma real participação nas questões acadêmicas e científicas.

De acordo com Ribeiro Junior, (2001, p.38), “muitos professores aprendem seu ofício por meio de cursos que não estimulam a disciplina intelectual”. Diante disso, segundo o autor “o modelo de ensino é mera reprodução de um conhecimento presente nos livros específicos da área (muitas vezes já defasados e com uma temática distante das discussões mais atualizadas)”. Ele afirma ainda que “Além disso, é importante ressaltar, mormente no ensino do Direito, que grande parte dos professores desconhece o mínimo de didática, e mesmo de metodologia do trabalho científico”.

Por outro lado, vivenciamos ainda um modelo de ensino do Direito em que a sociedade deve-se adaptar às normas genéricas e abstratas e não as normas à sociedade, onde o direito não se distingue das regras dos códigos, como se fosse uma única coisa encontra-se de certa forma, descontextualizado.

Aprendemos, nos primeiros anos do curso de Direito até o seu término, que *falar de direito é falar de normas*. Todavia, é necessário que se denuncie cada vez mais esse desacerto entre a norma e a realidade social, em especial, quando se tem uma sociedade marcada pelas profundas raízes das desigualdades, como é o caso do Brasil.

Diante disto, deparamos com a hegemonia do positivismo normativista, ainda, como princípio dos cursos jurídicos, deixando de lado as funções reflexivas, críticas e criativas de valiosa importância para a formação do futuro profissional do Direito. Os professores não buscam incentivar os alunos trazendo casos concretos para instigá-los e provocá-los, apenas se limitam a mostrar soluções, de acordo com a lei.

Como falta trabalhar o raciocínio crítico e problematizante dos alunos, levamos a um conhecimento departamental, fazendo deles especialistas herméticos às vicissitudes da sociedade, trazendo-lhes prejuízos ao deparar com as mais variadas situações de tensões e conflitos.

O professor não abandona a cátedra, não se aproxima do aluno, não se define, não se posiciona e não se mostra, baseando-se na premissa de que é real e profundamente neutro. Geralmente, impõe os seus saberes pessoais, cujos ensinamentos não podem ser discutidos.

Sua postura não associa o ensino à pesquisa, não busca a criatividade, trabalha com as atividades repetitivas, de cunho normativista, em decorrência da influência do

paradigma epistemológico do positivismo, com seu método lógico formal de base dedutivista: para tanto o professor assume que aprender é acumular conhecimento.

No que concerne ao ensino repetitivo, este por sua vez é discursivo, suas aulas são do tipo conferência, desvinculado do contexto em que vivemos, somente o professor fala e o aluno, desmotivado, escuta, permanecendo calado.

O conhecimento é aferido pela grande quantidade de informações armazenadas e repetidas nas provas. Enfim, ser bom professor é possibilitar uma grande quantidade de informações e erudições e o melhor aluno é aquele que copia fielmente a “falação do professor”.

A prática acima é marcadamente pautada, na antiguidade clássica, período em que o mestre, com considerável bagagem de conhecimento, conduzia e fazia a sua escola. Eram os seus ensinamentos zelosamente transmitidos aos discípulos, com a perfeição da imagem de um espelho.

De acordo com Contreras (2002, p.90/91), no modelo de professor como técnico, na perspectiva da racionalidade técnica: “A prática profissional consiste na solução instrumental de problemas mediante a aplicação de um conhecimento teórico e técnico, previamente disponível, que precede da pesquisa científica”.

Entendemos que esse modelo aliena o professor da produção de conhecimento sobre sua prática, isto porque se baseia na metáfora da “produção fabril”.

Por outro lado, Rios (2006, p.94) não descarta a técnica, uma vez que segundo a autora, ela dá suporte e “se revela na ação dos profissionais”, porém a autora faz a seguinte alerta:

A técnica tem, por isso, um significado específico no trabalho, nas relações. Esse significado é empobrecido, quando se considera a técnica desvinculada de outras dimensões. É assim que se cria uma visão *tecnicista*, na qual se supervaloriza a técnica, ignorando sua inserção num contexto social e político e atribuindo-lhe um caráter de neutralidade, impossível justamente por causa daquela inserção.

Nas palavras de Zeichner, (*apud* GIROUX, 1997, p.159), “O futuro professor é visto, basicamente, como um receptor passivo deste conhecimento profissional e participa muito pouco da determinação do conteúdo e da direção de seu programa de preparação”.

O crescimento desordenado de criação de novos cursos de Direito, aliado à falta de critérios qualitativos para a contratação de professores de Direito, tendo apenas como critério o sucesso profissional como aplicador jurídico, acabou favorecendo um ensino

meramente transmissor de conhecimento, em que apenas se transfere informações, resultando num nivelamento baseado em levar para as salas de aula os melhores práticos.

A lógica do currículo crítico aponta para o papel de professor orientador. A este cabe proporcionar ações para despertar a consciência crítica e reflexiva dos acadêmicos direcionando as ações didático-pedagógicas para a criatividade e pesquisa. Necessário se torna estimular debates aproveitando o potencial dos estudantes.

O professor tem a função de promover a mudança da atual realidade universitária, é necessário que ele deixe de ser o “detentor de verdades”, para assumir verdadeiramente o seu papel, que é o de orientador crítico.

Desta forma, deve o professor incentivar os seus alunos a serem mais reflexivos sobre os fatos que se apresentam no dia a dia, buscando, com isto, despertá-los para a criticidade, a criatividade e a pesquisa.

De acordo com Alves (apud, CARLINI; CERQUEIRA; ALMEIDA FILHO, 2008, p.242/243), “Ao professor-orientador cumpre despertar a consciência crítica e reflexiva, incentivando a criatividade e a pesquisa. Tal tarefa, contudo, implica uma postura de proximidade e empatia, estimulando os debates e aproveitando o potencial do acadêmico”.

Compete ao professor orientador, refletir, discutir e propor os aspectos metodológicos descrevendo as estratégias de currículo até os instrumentos avaliativos, acerca do projeto educativo.

A consciência crítica deve ser estimulada e estar sempre em pauta, nas discussões em sala de aula, com o objetivo de o aluno tornar um agente transformador da sociedade em que vive e não um burocrata que apenas sabe manusear os códigos e utilizar-se indiscriminadamente dos modelos/roteiros de petições, muito deles até ultrapassados.

Neste caso, importante trazer o pensamento de Luckesi; Barreto; Cosma e Baptista (2005, p.44) sobre o professor-educador:

[...] cabe ao professor-educador descobrir, efetivamente, como ser **sujeito** em diálogo com a realidade, com o aluno; ao aluno, fazer-se **sujeito** em diálogo com o professor, com os demais companheiros, com a realidade social, política, econômica e cultural, para que nessa busca de interação seja construída a universidade, que jamais poderá existir sem professor e aluno voltados para a criação e construção do saber engajado, por isso transformador.

O professor do curso de Direito, com postura formativa em Direitos Humanos, deve ser um profissional com compreensão crítica dos problemas mundiais, ser um pacifista e ao mesmo tempo um solucionador de conflitos; ser fraterno com os grupos menos favorecidos; ter senso de responsabilidade social, com uma postura política definida.

Isto porque entendemos como Rayo (2004, p.192), que os professores são peças-chaves em um sistema democrático de educação preocupado com os Direitos Humanos, cuja função consiste em apresentar aos alunos a problemática mundial e demonstrar-lhes a importância em encontrar respostas satisfatórias para resolvê-las.

Aulas dialógicas são excelentes recursos metodológicos, haja vista, seu potencial para criar situações apropriadas à função do professor em encorajar os estudantes para a participação em debates, dando-lhes oportunidade de se expressarem e se envolverem nas temáticas em estudo.

De acordo com Ribeiro Júnior (2001, p.42), “A aula só assume sua função verdadeiramente pedagógica quando se transforma num palco de debates sobre os conteúdos em foco não apenas um palco de narrações repetidoras”.

Segundo o autor, “A aula é um tempo despendido na correlação de fatos, dando-lhes ordem e forma lógica, isto é, atribuindo-lhes o significado”. Pois, “Somente com uma metodologia dialógica, confrontando ponto de vista de professores e alunos, esse empreendimento torna-se viável”.

O professor pode viver em constante busca de soluções, pesquisando, estudando. A sua prática cotidiana é um desafio contínuo, já que ele deve estar sempre atento às rápidas mudanças da sociedade contemporânea para que possa proporcionar aos seus alunos um ensino criativo, crítico, motivando-os para a reflexão.

Neste contexto, importante trazermos o posicionamento de Giroux (1997, p.163).

[...] gostaria de concluir que os professores deveriam se tornar intelectuais transformadores se quiserem educar os estudantes para serem cidadãos ativos e críticos. Essencial para a categoria de intelectual transformador é a necessidade de tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico. Tornar o pedagógico mais político significa inserir a escolarização diretamente na esfera política, argumentando-se que as escolas representam tanto um esforço para definir-se o significado quanto uma luta em torno das relações de poder.

Deparamos aqui, que o autor fala sobre a importância da reflexão e criticidade passarem a fazer parte integrante de um projeto formativo que auxilie os acadêmicos a lutarem com toda garra para suplantarem todas as injustiças, em consequência, humanizando-se.

Por outro lado, continuando Giroux (1997, p.163), ao sugerir que o político seja mais pedagógico, declara:

[...] significa utilizar formas de pedagogia que incorporem interesses políticos que tenham natureza emancipadora; isto é, utilizar formas de pedagogia que tratem os estudantes como agentes críticos; tornar o conhecimento problemático; utilizar o diálogo crítico e afirmativo; e argumentar em prol de um mundo qualitativamente melhor para todas as pessoas.

Nesta linha, cabe ao professor de Direito suplantarem a lógica do ensino dogmático, normativista, concebidos como um ornamento, numa busca de mudança de paradigma orientador do seu trabalho. Precisa ele atribuir ao seu magistério uma visão mais ampla dos fatos jurídicos e dos acontecimentos sociais que ocorrem, nos dias de hoje, para que o estudo da ciência jurídica aconteça sob a inspiração dos valores ético-humanistas, de acordo com que é preconizado pelos Direitos Humanos.

Segundo Ribeiro Júnior (2001, p. 54) “Fazer do Direito um instrumento de justiça, encontrar em cada um dos seus ramos meios idôneos para atingir esse desiderato – eis o ideal que o professor de Direito há que ter em mira”.

E, ainda, pode o professor instigar/incentivar, nos seus alunos, ter sempre em mente que o conhecimento da ciência jurídica não pode ser algo hermeticamente fechado, ao contrário, eles podem buscar outras áreas de conhecimento, por meio da interdisciplinaridade e da multiculturalidade.

A ciência jurídica, por si, nunca foi capaz de resolver os conflitos sociais, mormente nesta época de pós modernidade, cada vez mais difícil e complexa, neste sentido, importante trazermos parte da entrevista de Nóvoa, concedida em 13 de setembro de 2003. Diz o Professor:

[...] quando todos os alunos vão para a escola, de todos os grupos sociais, dos mais pobres aos mais ricos, de todas as raças e de todas as etnias, quando toda essa gente está dentro da escola e quando se consegue cumprir, de algum modo, esse desígnio histórico da escola para todos, ao mesmo tempo também a escola atinge enorme complexidade que não existia no passado. Hoje em dia é mais difícil

ser professor do que era há 50 anos, do que era há 60 anos ou até 70 anos.

E, mais, segundo Nóvoa, “hoje em dia os docentes têm que lidar não só com alguns saberes, como ocorria no passado, mas também com a tecnologia que chega a todo o vapor, aliado a complexidade social, que segundo ele não existia no passado”.

A complexidade existente nos dias de hoje levantada por Nóvoa, tem que ser entendida pelo professor de Direito que, não basta “ensinar” o Direito depositando sobre os alunos uma gama enorme de decretos, leis, normas, ordens, portarias, regulamentos dentre outros atos, expedidos diariamente pelos poderes legislativo, executivo e judiciário.

Muitos desses atos têm o condão apenas de burocratizar a máquina estatal e atrapalhar a vida do cidadão. O ensino do Direito, como ciência social, está a exigir de seus alunos, futuros profissionais uma visão ampla e atenta às mudanças da sociedade, traduzindo numa sólida formação humanista.

CAPÍTULO 4

ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, nós nos dedicamos a interpretar os dados coletados pelos instrumentos: questionários e análise documental, já explicitados nos aspectos metodológicos desta pesquisa.

Desta feita, tomamos por base o referencial teórico pelo qual fizemos opção e os dados coletados, neste estudo, para realizar o agrupamento, e a organização e a análise deles obedecendo a esta linha: o perfil dos professores que atuam no curso de Direito nas instituições pesquisadas; as bases teóricas conceituais de Direitos Humanos; organização curricular do curso de Direito e organização curricular na perspectiva dos Direitos Humanos.

4.1 O perfil dos professores que atuam no curso de Direito, nas instituições pesquisadas

Inicialmente, necessário se faz compreender como se dá a formação dos profissionais docentes do ensino do Direito, nas Faculdades lócus deste estudo, uma vez que, em sua maioria, eles são oriundos do meio profissional, conforme a afirmação de Santos (2002, p. 307):

[...] uma regra (falha) observável na formação da imensa maioria dos docentes de nossos cursos superiores que, em regra, são recrutados em meio aos profissionais que exercem, quotidianamente, as atividades para as quais esses cursos buscam formar seus alunos.

A experiência profissional oriunda do mercado de trabalho, que os docentes possuem, é de grande valia para a prática educacional universitária. Entretanto, somente a experiência não pode ser admitida como condição quase exclusiva desses profissionais para sua admissão como docentes, o que, segundo o autor, “revela uma distorção básica em todo o processo”.

Na concepção de Carline (*apud* CARLINE; CERQUEIRA; ALMEIDA FILHO, 2008, p.323), “é preciso que tenhamos professores em condições de realizar seu papel na relação ensino-aprendizagem, bem como o seu papel na sociedade”. O que se intenta, segundo a autora, é romper com os limites estreitos e reservados da sala de aula, em busca de uma função mais ampla de educador e de agente político social, para o professor de direito.

De acordo com Nóvoa (1992), “é preciso conceder atenção especial à vida dos professores”, uma vez que esta não se desvincula da sua vida profissional. Nesse sentido, o quadro abaixo tem por escopo revelar informações sobre a pessoa do professor de Direito.

4.1.1 Alguns elementos caracterizadores dos professores do curso de Direito

Em relação às **Características Pessoais**, serão apresentados dados referentes à idade, à naturalidade, ao gênero, ao estado civil, à cor, à classe social e à religião, pois entendemos que este conjunto de dados pode fornecer indicativos de entendimento sobre esses professores.

Quadro 3 - Características Pessoais dos Professores do 5º. Ano do Curso de Direito

Código	Idade	Naturalidade	Gênero	Estado civil	Cor	Classe social	Religião
AP1	51	Cuiabá-MT	Masc.	Solteiro	Pardo	Média	Católica
AP2	32	Cuiabá-MT	Masc.	Solteiro	Branco	Média	s/R
AP3	51	Ijuí-RS	Masc.	Casado	Branco	Média	Católica
AP4	43	Aquidauana-MS	Fem.	Viúva	Outros	Média	Espírita
AP5	30	Passo Fundo-RS	Masc.	Casado	Branco	Média	Espírita
BP1	55	Passo Fundo-RS	Masc.	Casado	Branco	Alta	Católica
BP2	36	Cuiabá-MT	Masc.	Casado	Branco	Média	S/R
BP3	49	Blumenau-SC	Masc.	Casado	Branco	Alta	Espírita
BP4	45	Bela Vista-MS	Masc.	Casado	Branco	Média	Evangélico
BP5	54	Uberlândia-MG	Masc.	Casado	Branco	Média	Católica
BP6	50	São Paulo-SP	Masc.	Casado	Branco	Média	Católico
BP7	47	Goiânia-GO	Fem.	Casada	Branca	Média	Espírita

Fonte: Elaboração do pesquisador - maio 2008.

A idade dos sujeitos varia entre 30 e 55 anos. A faixa etária que medeia 40 a 55 anos é predominante, por corresponder a mais de 70% dos professores. Desses sujeitos 50% são originários da Região Centro-Oeste; 30% da Região Sul e 20% da Região Sudeste. É de ressaltar que, da Região-Centro Oeste, somente três professores são naturais de Cuiabá.

No que diz respeito ao gênero, o masculino suplanta o feminino, com 83,33%. No que toca ao estado civil, encontramos a predominância de casados, perfazendo um percentual de 75%, solteiros 16,16% e viúvas 8,33%.

Quanto à cor, sobressai a “branca”, com 83,33%. Há 8,33% pardos e 8,33% indefinidos. Não encontramos nenhum professor da cor negra lecionando, nas turmas do 5º. ano do curso de Direito, nessas duas Faculdades.

No tocante à classe social, deparamos com a predominância da classe média com 83,33%, cabendo a classe alta 16,66%. No que se referente à Religião encontramos 41,66% católicos, 30% espíritas, 16,66% sem Religião e 8,33% evangélicos.

Chegamos à conclusão de que esses professores possuem a idade compreendida entre 30 a 55 anos. Na maioria, naturais de cidades da Região Centro-Oeste, do sexo masculino, casados, de cor branca, pertencentes à classe média e adeptos da religião católica.

4.1.2 Alguns elementos caracterizadores dos acadêmicos do curso de direito

Quadro 4 - Características Pessoais dos Alunos do 5º. Ano do Curso de Direito da Faculdade A Diurno

Alunos	Idade	Natural	Sexo	Estado Civil	Cor	Classe Social	Religião
AA1D	22	Cuiabá – MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Catol.
AA2D	22	Cuiabá – MT	Masc.	-	Bco.	Média	Ateu
AA3D	21	S. J. R. Claro - MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Catol.
AA4D	22	Poconé – MT	Masc.	Solteiro	Pardo	Média	Catol.
AA5D	22	Cuiabá – MT	Fem.	Solteira	-	Média	Catol.
AA6D	21	Cuiabá – MT	Fem.	Solteira	Bca.	Alta	Catol.
AA7D	23	Brasília – DF	Masc.	Solteiro	Bca.	Média	Catol.
AA8D	22	Rondonópolis MT	Masc.	Solteiro	Bca.	Baixa	Catol.
AA9D	23	Cuiabá – MT	Masc.	Solteiro	Parda	Média	Evang.
AA10D	21	Cuiabá – MT	Fem.	Solteira	Outra	Média	Catol.
AA11D	21	Nobres – MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Catol.
AA12D	24	Umuarama – PR	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Nenhuma
AA13D	21	Cuiabá – MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Nenhuma
AA14D	39*	Juranda – PR	Masc.	Casado	Bca.	Média	Ateu
AA15D	23	Cuiabá – MT	Masc.	Solteiro	Bca.	Média	Catol.
AA16D	23	Cuiabá – MT	Masc.	Casado	Bca.	Média	Catol.
AA17D	23	Cuiabá – MT	Fem.	Casada		Alta	Catol.
AA18D	22	Cuiabá - MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Catol.
AA19D	21	Cuiabá – MT	Masc.	Solteiro	Bca.	Média	Catol.
AA20D	23	Cuiabá – MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Catol.
AA21D	37*	Recife – PE	Masc.	Casado	Bca.	Média	Evang.
AA22D	26	Lins – SP	Masc.	Solteiro	Pardo	Média	Nenhuma
AA23D	24	S. J. Rio Preto SP	Fem.	Solteira	Bca.	Baixa	Espírita
AA24D	22	Cuiabá – MT	Fem.	Solteira	Negra	-	Nenhuma
AA25D	38*	Rondonópolis MT	Masc.	U. Estável	Pardo	Média	Nenhuma
AA26D	22	C. Grande. – MS	Fem.	Solteira	Parda	Média	Nenhuma
AA27D	22	Rondonópolis MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Catol.

AA28D	21	Cuiabá – MT	Fem.	Solteira	Parda	Média	Evang.
AA29D	21	Cuiabá – MT	Fem.	Solteira	Bca.	Baixa	Evang.
AA30D	22	Cuiabá – MT	Masc.	Casado	Bca.	Baixa	Evang.

Fonte: Elaboração do pesquisador - maio 2008.

O **Quadro 4** acima apresenta um alunado com a faixa etária entre 21 e 39 anos, acentuando que a média de idade não ultrapassa os 23,80 anos. Quanto à origem desses alunos a maioria é de Mato Grosso, com um percentual de 76,66%. Desse grupo 56,67% são do sexo feminino e 76,66% são solteiros. A cor branca é predominante, chegando a um percentual de 66,66%. A parda com 30% e negra com apenas 3,33%.

A classe média suplanta, abarcando com 73,33%. Desses 13,33% admitem ser oriundos da classe baixa e 10% da classe alta. Um aluno, que corresponde a 3,33%, não soube especificar a que classe social pertence. A religião católica é dominante, sobrepondo às demais, com 53,33% dos alunos dizendo ser católicos, 16,66% evangélicos, 3,33% espíritas. O que chama atenção é que 20% desses alunos declararam não ter religião e 6,66% são ateus.

Quadro 5 - Características Pessoais dos Alunos do Curso de Direito da Faculdade A, Noturno

Alunos	Idade	Natural	Sexo	Estado Civil	Cor	Classe Social	Religião
AA1N	21	Ariquemes RO	Masc.	Solteiro	Neg.	Média	Evang.
AA2N	23	Cuiabá MT	Masc.	Solteiro	Bca.	Média	Nenhuma
AA3N	25	Cuiabá MT	Masc.	Solteiro	Pardo	Média	Catol.
AA4N	25	S. L. Gonzaga RS	Masc.	Solteiro	Bca.	Baixa	Nenhuma
AA5N	34	Rio de Janeiro RJ	Fem.	Casada	Bca.	Baixa	Espírita
AA6N	22	Cuiabá MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Catol.
AA7N	26	Curitiba PR	Fem.	Solteira	Out.	Baixa	Evang.
AA8N	23	Cuiabá MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Catol.
AA9N	35*	Nova Iguaçu RJ	Masc.	Casado	Pardo	Média	Catol.
AA10N	27	Goiânia GO	Masc.	Casado	Bca.	Média	Evang.
AA11N	23	Ariquemes RO	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Catol.
AA12N	23	Cuiabá MT	Fem.	Solteira	Neg.	Média	Catol.
AA13N	35*	Irineópolis SC	Masc.	Casado	Out.	Média	Catol.
AA14N	22	Cuiabá MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Espírita
AA15N	23	B. Horizonte MG	Masc.	Solteiro	Out.	Média	Catol.
AA16N	34*	China	Masc.	U. Estável	Amar	Média	Agnóstico
AA17N	22	Cuiabá MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Catol.
AA18N	21	Cuiabá MT	Fem.	Solteira	Parda	Média	Catol.

AA19N	22	Cuiabá MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Nenhuma
AA20N	24	Cuiabá MT	Fem.	Solteira	Neg.	Média	Catol.

Fonte: Elaboração do pesquisador - maio 2008.

No **Quadro 5**, que enfeixa alunos do período noturno da faculdade A, encontrei um acréscimo médio na idade. Em que pese a variação desta encontrar na faixa de 21 a 35 anos, a sua média é de 25,50 anos. A maioria dos alunos é do Estado de Mato Grosso, 50%, sendo esta a menor porcentagem. A predominância do sexo feminino diminuiu, algo tornou de 55%. De igual modo, diminuiu o percentual de solteiros, atingindo 75%. E consequentemente, aumentou o número de estudantes casados, passando de 16,66% para 20%. No que se refere à cor da pele, esta turma apresenta uma queda acentuada e a cor branca passa de 66,66% para 50%. Em contrapartida, os alunos negros saltam de 3,33% para 15%. No que concerne à classe social, 85% são da média e 15% corresponde à baixa. Quanto à religião, 55% são católicos, 15% são evangélicos, 10% são espíritas e 15% não têm nenhuma religião.

Quadro 6 - Características Pessoais dos Alunos do Curso de Direito da Faculdade B, Diurno

Alunos	Idade	Natural	Sexo	Estado Civil	Cor	Classe Social	Religião
BA1-D	22	Cuiabá MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Evang.
BA2-D	22	Cuiabá MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Catol.
BA3-D	28	Cuiabá MT	Masc.	Solteiro	Outro	Média	Catol.
BA4-D	28	Cuiabá MT	Masc.	Solteiro	Outro	Média	Catol.
BA5-D	22	Poxoréo MT	Masc.	Solteiro	Neg.	Alta	Catol.
BA6-D	22	Rondonópolis MT	Masc.	Solteiro	Bca.	Média	Catol.
BA7-D	28	Cuiabá MT	Fem.	Solteira	Outro	Média	Espírita
BA8-D	24	Cuiabá MT	Masc.	Solteiro	Neg.	Média	Catol.
BA9-D	21	Goiânia GO	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Evang.
BA10-D	39*	Cuiabá MT	Fem.	Casada	Neg.	Média	Evang.
BA11-D	26	Campo Grande MS	Masc.	Casado	Bca.	Média	Catol.
BA12-D	23	Cuiabá MT	Masc.	Solteira	Bca..	Média	Catol.
BA13-D	24	Cuiabá MT	Fem.	Solteira	Neg.	Média	Catol.
BA14-D	26	Cuiabá MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Catol.
BA15-D	40*	MT	Fem.	Casada	Neg.	Média	Evang.
BA16-D	34*	Cuiabá MT	Masc.	Casado	Outro	Média	Catol.
BA17-D	26	A. Araguaia MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Catol.

Fonte: Elaboração do pesquisador - maio 2008.

O **Quadro 6** traz as características dos alunos da Faculdade B, do período matutino. Assim, pode-se verificar que, no caso da idade, há um aumento em relação ao Quadro 4 e Quadro 5, ressalvado que, neste estudo, a idade varia de 21 a 40 anos, e a média passa desta feita para 26,76 anos. Neste quadro, há um acréscimo percentual em relação aos alunos originários de Mato Grosso, passando para 88,24%. A predominância do sexo feminino estampa um pequeno decréscimo, passando para 52,94% o menor índice apresentado. Quanto ao estado civil, os alunos solteiros predominam, centrados no patamar de 76,50%, com expressivo aumento de casados, que passa para 23,50%. A cor branca tem uma queda, abaixo de 50% do quadro anterior ficando em 47,06%. Em compensação, a cor negra chega a 29,42% e a parda a 23,52%. No que se refere à classe social, a pesquisa direciona para 94,12%, dos quais 5,88% são da classe alta. A religião católica predomina com 64,70%. A evangélica abriga 29,42% e a espírita enfeixa 5,88%.

Quadro 7 - Características Pessoais dos Alunos do Curso de Direito da Faculdade B, Noturno Turma A

Alunos	Idade	Natural	Sexo	Estado Civil	Cor	Classe Social	Religião
BA1NA	31*	Martinópolis SP	Masc.	Solteiro	Bca.	Baixa	Catol.
BA2NA	49*	Poxoréo MT	Masc.	Casado	Bca.	Baixa	Espírita
BA3NA	28	Cáceres MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Catol.
BA4NA	24	Campo Grande MS	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Evang.
BA5NA	59*	A. Paraguai MT	Masc.	Casado	Outro	Média	Catol.
BA6NA	36*	Cáceres MT	Fem.	Casada	Neg.	Média	Catol.
BA7NA	30*	Itaiporã PR	Masc.	U. Estável	Bca.	Média	Catol.
BA8NA	23	Cuiabá MT	Fem.	Casada	Bca.	Média	Evang.
BA9NA	22	Cuiabá MT	Fem.	Solteira	Bca.	Baixa	Catol.
BA10NA	38*	Paranaíba MS	Masc.	Casada	Bca.	Média	Catol.
BA11NA	23	Cuiabá MT	Fem.	Solteira	Neg.	Média	Catol.
BA12NA	26	Cuiabá MT	Fem.	Casada	Parda	Alta	Evang.
BA13NA	33*	Cuiabá MT	Fem.	Divorciada	Parda	Média	Catol.
BA14NA	38*	Dom Aquino MT	Fem.	Casada	Bca.	Média	Catol.
BA15NA	28	Cuiabá MT	Masc.	Solteiro	Parda	Baixa	Catol.
BA16NA	43*	SP	Masc.	Casado	Bca.	Média	Catol.
BA17NA	34*	-	Masc.	Solteiro	Neg.	Média	Catol.
BA18NA	28	Cuiabá MT	Fem.	Casada	Neg.	Média	Evang.
BA19NA	39*	Cuiabá MT	Masc.	U. Estável	Parda	Média	Catol.
BA20NA	36*	Cáceres MT	Fem.	Solteira	Neg.	Média	Evang.

Fonte: Elaboração do pesquisador - maio 2008.

Importante frisar que a Faculdade B alberga duas turmas, a revelarem importantes dados, conforme demonstraremos. No que toca à idade, verifica-se um acréscimo acentuado: ela varia de 22 a 59 anos, com média de 33,40 anos. O quadro mostra poucos estudantes na faixa de 22 a 24 anos, e um grupo elevado na faixa de 30 anos. Quanto à origem, esta se encontra na faixa de 73,68% de estudantes provenientes de Mato Grosso, registrando que o sexo feminino permanece no índice acima de 50%, no caso 55%, contra 45% de estudantes do sexo masculino. O estado civil apresenta uma queda no concernente aos solteiros, caindo para 40% em relação ao quadro anterior, contra 45% de casados. Denota-se a presença de 10% para união estável e outros com 10%. No que se diz respeito à cor, o percentual de estudantes brancos tem ligeiro aumento em relação ao **Quadro 6** passando para 50%. Patenteia-se uma queda de estudantes negros, com um percentual de 25%, o mesmo ocorrendo para os de cor parda. No item classe social, a classe média conta com 75%, a classe baixa com 20% e a alta abriga 5% dos estudantes entrevistados. A religião é predominada pela católica em 70%. Os evangélicos contam com 20% e os espíritas 10%.

Quadro 8 - Características Pessoais dos Alunos do Curso de Direito da Faculdade B Noturno Turma B

Alunos	Idade	Natural	Sexo	Estado Civil	Cor	Classe Social	Religião
BA1NB	28	Cuiabá MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Catol.
BA2NB	54*	L. do Norte CE	Masc.	Divorciado	Bca.	Média	Espírita
BA3NB	25	N. Brasilândia MT	Fem.	Solteira	Outra	Baixa	Catol.
BA4NB	31*	Monte Santo MG	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Catol.
BA5NB	24	Cuiabá MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Evang.
BA6NB	23	Juara MT	Fem.	Solteira	Neg.	Média	Catol.
BA7NB	22	Cuiabá MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Espírita
BA8NB	35*	Cuiabá MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Catol.
BA9NB	23	Cuiabá MT	Masc.	Solteiro	Neg.	Baixa	Catol.
BA10NB	24	Cuiabá MT	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Catol.
BA11NB	54*	Curitiba PR	Masc.	Divorciado	Bca.	Média	Catol.
BA12NB	29	Maringá PR	Fem.	U. Estável	Bca.	Média	Espírita
BA13NB	48*	Cuiabá MT	Masc.	Casado	Bca.	Média	Catol.
BA14NB	24	Bauru SP	Fem.	Solteira	Bca.	Média	Evang.
BA15NB	28	Cuiabá MT	Fem.	Solteira	Parda	Baixa	Evang.
BA16NB	23	Cáceres MT	Fem.	Casada	Neg.	Baixa	Catol.
BA17NB	22	Corumbá MS	Fem.	Solteira	Neg.	Média	Espírita

Fonte: Elaboração do pesquisador - maio 2008.

Finalizando esta série referente às características pessoais, ressuma uma pequena queda na média de idade que se encontra em torno de 30,41 anos. Por sinal, essa varia entre 22 e 54 anos. Neste quadro, os originários do Estado de Mato Grosso assinalam com 64,71%; o sexo feminino ainda predomina: 76,47% contra 23,53% do masculino. O estado civil enumera 70,58% de solteiro, casados 11,76%, vivendo em união estável 5,88% e os que não têm estado civil definido 11,76. A cor branca, como nas demais turmas, prevalece com 64,71%. Negros têm um contingente de 23,53%, cabendo à cor parda 11,76%. A classe média

se mantém inalterada: a posição de primeira colocada com 76,47%. A classe baixa encarta 23,53%. A religião católica também nesta turma suplanta as demais religiões com 58,82%, contra 17,64% de evangélicos e 23,53% de espíritas.

Quando da opção pela atuação como docente, nesta subcategoria, a intenção foi a de conhecer os motivos pelos quais os professores pesquisados optaram pela docência.

Quadro 9 - Opção pela Docência (Atuação Profissional)

CÓD.	RESPOSTAS
AP1	Não respondeu.
AP2	Prazer.
AP3	Possibilidade de crescimento profissional e p/ paixão pela arte do magistério.
AP4	Estímulo profissional e familiar.
AP5	Vocação.
BP1	Hobby, prazer e diversão.
BP2	Não respondeu.
BP3	Prazer
BP4	Vocação.
BP5	Por necessidade de ocasião.
BP6	Vocação.
BP7	Compartilhar meus conhecimentos, contribuir na formação de profissionais competentes.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O quadro acima desfila que 16,66% (AP1, BP2) dos professores entrevistados não responderam o que os levou a optar pela docência. Entretanto, 25% (AP5, BP4, BP6) deles afirmaram que são vocacionados, isto é, são professores natos.

Já 8,33% (AP4) foram estimulados profissional e familiarmente, e 8,33% entenderam que deveriam compartilhar seus conhecimentos e contribuir com a formação de profissionais competentes.

Chama-nos à atenção isto: a maioria dos pesquisados, 33,33% (AP2, AP3, BP1, BP3) deles, declararam ter prazer em lecionar, o que não deixa de ser algo positivo. Contudo, tal situação associada à satisfação própria, não significa necessariamente o cumprimento de seu papel, numa perspectiva crítica.

Por acaso estariam esses acadêmicos diante de professores reflexivos, analíticos, ou diante de professores com predominância da aprendizagem teórico-conceitual positivista?

A exemplo da discussão atinente à opção pela docência dos professores pesquisados, também procuramos entender os motivos pelos quais os alunos pesquisados optaram em cursar Direito.

Quadro 10 - Opção do acadêmico pelo curso de Direito da Faculdade A, Diurno

Aluno	Opção pelo curso de Direito
AA1D	Afinidade com a leitura e matérias afins.
AA2D	Não sabe por quê.
AA3D	Influência do pai advogado e gosto pela justiça.
AA4D	Identificação com o curso e o considera um leque para atuação profissional.
AA5D	Forma de ascensão social através do estudo.
AA6D	Possibilita visão mundo, do cotidiano e por seu leque de opções.
AA7D	Interesse em prestar concursos públicos.
AA8D	Pelas minhas características de personalidade e sem prejuízo das ofertas.
AA9D	Identificação com características pessoais.
AA10D	Desejo de ser magistrada.
AA11D	Para convivência em sociedade e para concursos públicos.
AA12D	Formação ampla e leque de oportunidades.
AA13D	Concursos públicos.
AA14D	Maior oportunidade de trabalho e não gostar das ciências exatas.
AA15D	Perfil pessoal.
AA16D	Inúmeras possibilidades de trabalho.
AA17D	Não respondeu.
AA18D	Identificação com o curso e o considera um leque para atuação profissional.
AA19D	Carreira jurídica/concursos públicos.
AA20D	Aptidões pessoais.
AA21D	Ascensão profissional / atuação pública.
AA22D	Não respondeu.
AA23D	Vocação.
AA24D	Ascensão social pelo estudo.
AA25D	Exigências de conhecimento na área.
AA26D	Estabilidade financeira.
AA27D	Identificação com o curso.
AA28D	Pela abrangência que a área oferece e frustração da primeira opção.
AA29D	Afinidade com o curso.
AA30D	Pela abrangência que a área oferece.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Os alunos enumerados neste **Quadro 10** fizeram sua opção ao curso de Direito lastreados nos seguintes fatores: *Afinidade e identificação* com o curso (AA1D, AA4D, AA8D, AA9D, AA15D, AA18D, AA20D, AA23D, AA27D e AA29D), que corresponde a 33,33%. *Interesse em prestar concurso público* (AA7D, AA10D, AA11D, AA13D, AA19D, e AA21), correspondendo a 20%. *Ascensão social, maior possibilidade de trabalho*, através do curso de Direito (AA5D, AA6D, AA12D, AA14D, AA16D, AA24D, AA26D, AA28D e AA30). Este grupo corresponde a 30%. O grupo que não *respondeu ao questionamento e que não sabe por que escolheu o curso de Direito* (AA2D, AA17D, AA22D) totaliza 10%. *Influência da família* (AA3D) 3,33%; *Exigência de conhecimento na área* (AA25D) 3,33%. Vale registrar que um terço dos alunos da Faculdade A Diurno buscaram o curso de Direito em razão de sua **afinidade e identificação**. No entanto, com a conjugação dos que buscam a **ascensão social e maior possibilidade de trabalho** com o **interesse em prestar concursos**

públicos, temos uma modificação no quadro, dado que 50% da classe está preocupada com o mercado de trabalho, tendente à estabilidade financeira.

Quadro 11 - Opção do Acadêmico pelo Curso de Direito - Faculdade A Noturno

Alunos	Opção pelo curso de Direito
AA1N	Influencia paterna e identificação com o curso
AA2N	Afinidade com o curso e abertura para concursos
AA3N	Afinidade pessoal e interesses econômicos
AA4N	Financeiro
AA5N	Pela abrangência que a área oferece para concursos públicos
AA6N	Abrangência que oferece no mercado de trabalho e por ser imprescindível no dia-a-dia.
AA7N	Impossibilidade financeira de cursar medicina; não ter química ambiental e promessa a Deus.
AA8N	Aptidão.
AA9N	Excelentes oportunidades de ascensão, influência de amigos.
AA10N	Em função da sua abrangência, p/ ser um curso que gosto e relacionado c/ a minha prof.
AA11N	Várias oportunidades de atuação proporcionam estudos em mat. Que acho interessante.
AA12N	Oferece alternativas de trabalho, proporcionando aplicabilidade no cotidiano.
AA13N	Sempre gostei da idéia de ser advogado.
AA14N	Pelas variedades de possibilidades que o curso oferece.
AA15N	Decide por uma área com melh. oportunidades. Curs. outro mais fiquei desmotivado.
AA16N	Aplicação no dia a dia, conhecimento das regras impostas ao convívio social.
AA17N	Este era o único curso que me interessava. Gostaria de fazer relações internacionais.
AA18N	Sempre tive vontade de exercer a magistratura e o curso de Direito é o único caminho.
AA19N	Pelo grande número de possibilidades de ascensão financeira.
AA20N	Porque almejo passar em concurso público na área jurídica.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

No **Quadro 11**, deparamos com os alunos da Faculdade A do período noturno, que fizeram opção pelo curso de Direito, assim motivados: *Afinidade e identificação*, os alunos (AA2N, AA3N, AA8N, AA13N e AA17), que compreendem a 25%. Pela questão *financeira* encontramos os seguintes alunos: (AA4N e AA19N) perfazendo o total de 10% dos alunos pesquisados deste quadro. Interesse em prestar *concurso público* (AA5N, AA18 e AA20N). Neste caso, representa 15%. Quanto a *Possibilidades de trabalho*, temos (AA6N, AA9N, AA10N, AA11N, AA12N, AA14N e AA15N), com a correspondência de 35%. *Influência da família* (AA1N), com 5%. *Aplicação em causa própria* (AA16N), com percentual de 5%, e *impossibilidade de cursar Medicina* (AA7N), optando pelo curso de Direito: 5%. Neste caso, é de registrar, apenas uma porcentagem de 25% dos estudantes cursaram Direito por afinidade e identificação com o curso.

Quadro 12 - Opção do acadêmico pelo curso de Direito da Faculdade B, Diurno

Alunos	Opção pelo curso de Direito
BA1D	Influência dos pais.
BA2D	Oportunidades de emprego que o curso oferece.
BA3D	Identificação pessoal amplo conhecimento que o curso oferece e prestígio social.
BA4D	Várias possibilidades profissionais.

BA5D	Oferece amplo campo de trabalho.
BA6D	Sempre me interessei pelas leis e pela advocacia.
BA7D	Por gostar do curso c/ orientação da família.
BA8D	Gosto muito de leitura e saber qual o meu direito.
BA9D	Falta de opção.
BA10D	Maior oportunidade de mercado de trabalho.
BA11D	Leque de opções.
BA12D	Pelos vários ramos de oportunidade que o curso oferece.
BA13D	Para fazer concurso na área jurídica.
BA14D	Por afinidade.
BA15D	Gosto de estudos sobre direito em geral.
BA16D	Devido ao vasto conhecimento que proporciona, o direito esta presente em tudo.
BA17D	Resposta indecifrável.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 12** retrata o pensamento dos alunos da Faculdade B Diurno, onde, inicialmente, podemos perceber que, nesta terceira análise, vamos encontrar a *influência familiar* na escolha do curso, que, neste caso, é representada pelo aluno (BA1D) que corresponde a 5,88%. *Afinidade e identificação* (BA3D, BA6D, BA7D, BA8D, BA14D e BA15D), totalizando 35,29%. *Possibilidade de trabalho* (BA2D, BA4D, BA5D, BA10D, BA11D e BA12D), com 35,29%. Com o intuito de prestar *concurso público* (BA13D), restringe-se a 5,88%. *Falta de opção* (BA9D), igualmente 5,88%. Conhecimento que o curso de Direito proporciona (BA16D), também 5,88%. Não respondeu: o mesmo percentual de 5,88 (BA17D).

O Quadro 12 elucida que 35,29%, declararam que cursam Direito por afinidade e identificação. Se bem assim, o interesse de cursar Direito em virtude de possibilidade de trabalho, aliada à preparação para concurso público, atinge o índice de 41,17%.

Quadro 13 - Opção do Acadêmico pelo Curso de Direito da Faculdade B, Noturno, Turma A

Alunos	Opção pelo curso de Direito
BA1NA	Sempre fui defensor das pessoas, me enquadrando no direito.
BA2NA	Por identificação.
BA3NA	Por ter o intuito de fazer justiça e ser contra a discriminação social.
BA4NA	O direito é um leque de profissões que poderá escolher. É também ótimo aprendizado.
BA5NA	Trabalho no TJMT fazendo revisão de língua portuguesa e latim p/ um desembargador.
BA6NA	Empregabilidade.
BA7NA	Alternativa a frustrada profissão.
BA8NA	Perfil para trabalhar na área jurídica.
BA9NA	Identifico, além da necessidade de sabermos o nosso direito.
BA10NA	Visão de mercado.
BA11NA	Sonho de ser magistrado desde os 14 anos de idade.
BA12NA	Matéria que mais identifico. (humanas).
BA13NA	Afinidade com o curso e com a lei.
BA14NA	Satisfação pessoal.
BA15NA	Campo de atuação.
BA16NA	Dinâmica que o curso oferece.
BA17NA	Por afinidade e pelo atual mercado de trabalho.

BA18NA	Acreditar mudar a sociedade no mínimo a opinião dos que me rodeiam.
BA19NA	Área vasta de atuação, opção para a escolha da área que quer trabalhar.
BA20NA	Sempre me identifiquei com a área. Estou no curso certo.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

No **Quadro 13** reportamo-nos interesse pelo curso de Direito dos alunos da Faculdade B, período Noturno, turma A. Aqui, refluem as seguintes respostas: *Identificação e afinidade* pelo curso (BA2N, BA9D, BA12D, BA13D, BA14D, BA17D e BA20D) corresponde a 35%. Buscando *fazer justiça*, temos (BA1NA, BA3NA e BA18NA) a participação de 15% dos alunos pesquisados neste quadro. *Possibilidade de trabalho* (BA4NA, BA5NA, BA6NA, BA10NA, BA15NA, BA17NA e BA19NA), chega a 35%. *Concurso público* (BA11D) abrange 5%. *Alternativa frustrada da profissão* (BA7NA) abarca 5%. *Dinamismo do curso* (BA16NA), com 5%. Constatamos que, este é o único quadro em que um grupo de alunos opta pelo curso de Direito com a intenção de buscar a justiça.

Quadro 14 - Opção do Acadêmico pelo Curso de Direito - Faculdade B Noturno Turma B

Alunos	Opção pelo curso de Direito
BA1NB	Opções que o curso oferece.
BA2NB	Dinamismo e a gama de conhecimento que o mesmo proporciona.
BA3NB	O curso o qual o interesse foi maior e também por estar ligada a questão social.
BA4NB	O que chamou atenção e interesse em aprender e entrar neste campo de trabalho.
BA5NB	Por ser um universo amplo.
BA6NB	Várias opções de trabalho e um curso que abrange muito conhecimento.
BA7NB	Foi o curso que mais me identifiquei.
BA8NB	Prestar concurso para delegada e outro.
BA9NB	Ascensão profissional que o curso oferece.
BA10NB	Curso que abrange várias áreas.
BA11NB	Aperfeiçoar meus conhecimentos na área de direito, principalmente na área trabalhista.
BA12NB	Variedade de caminhos que possa seguir, amplitude de oportunidade.
BA13NB	Gosto pela área.
BA14NB	Identifico com o curso.
BA15NB	Aptidão.
BA16NB	Concurso público.
BA17NB	Pressão familiar.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Neste **Quadro 14**, defrontamos com as respostas dos alunos da Faculdade B, período Noturno, Turma B. Registramos as seguintes respostas: *Identificação e afinidade* pelo curso (BA7NB, BA13NA, BA14NA e BA15NB) conta com 23,53%. *Opções que o curso oferece* (BA1NB, BA5NB, BA10NB e BA12NB) compreendem a 23,53%. *Possibilidade de trabalho* (BA6NB e BA9NB) representa 11,76%. *Concurso público* (BA8NB e BA16NB), com 11,76%. *Influência da família* (BA17NB) corresponde a 5,88%. *Aperfeiçoar conhecimentos* (BA2BN, BA4BN e BA11NB), com percentual de 17,64%. *Interesse social* (BA3NB), com 5,88%.

Pelo exposto, podemos verificar que a opção pelo curso de Direito, no atinente aos cento e quatro alunos pesquisados, revela, em primeiro lugar, o interesse pela *ascensão social*, através de *concurso público* e o *mercado de trabalho* em geral. Essa é a lógica atual. O ensino do Direito passou a ser regulado pelo mercado. Com isto, é visto pela ótica da absorção de informações técnicas, por meio da assimilação dos saberes já instalados, e, na maioria das vezes, fora da realidade econômica, social e política.

Em segundo lugar, muitos disseram que se *identificam e têm afinidade* com o Direito, porém eles não revelaram em que perspectiva elas se apresentam, se é do ponto de vista tradicional ou à luz da lógica crítica. Caso elas se apresentem em consonância com a sob a ótica tradicional, depararemos com profissionais tecnicistas, mecânicos e positivistas, descurando os valores. Contudo, se essa identificação e afinidade pelo curso de Direito se apresentarem voltadas à criticidade, teremos profissionais mais abertos para o contexto social.

Em terceiro lugar, chamou-nos a atenção para a *influência da família* e para a *falta de opção*. Em que pese serem minoritárias, quase todas as turmas apresentaram alunos declarando sua opção pelo curso de Direito centrada na influência familiar e na falta de opção. Esta situação provavelmente conduzirá a um profissional frustrado, desmotivado, e também, com pequena probabilidade, poderá revelar um advogado atuante, comprometido com a Justiça.

Poucos foram os que mencionaram o interesse pela *busca da justiça e transformação da sociedade*. Este item, a meu ver, deveria ser o compasso a ser perseguido pela maioria dos estudantes de Direito, pois se justifica ante a desigualdade social instalada em nosso país. Segundo Santos e Morais (2007, p.101), precisamos de

[...] um jurista apto a interagir numa sociedade organizada a partir de um sistema jurídico, através de práticas democráticas assentadas em vínculos sociais marcadamente solidários e humanistas, contemplando um conhecimento que agregue valores éticos a uma sólida formação teórico-metodológica e técnica, percebida esta como não apenas o manuseio acrítico de textos legislados, mas a interação do saber jurídico com a dinâmica de uma sociedade estruturada como Estado Democrático de Direito.

Para que isto ocorra é de especial importância a integração entre a Universidade, a Faculdade de Direito, o professor e o aluno, propondo, como referência pedagógica, os princípios de Direitos Humanos, pois estes são os pressupostos éticos visantes a possibilitar a sustentação da dignidade humana a ser permanentemente (re) construída em nosso dia a dia e dentro da sala de aula.

A subcategoria **Formação Acadêmica dos Professores** intenta conhecer de cada sujeito, pesquisado sua formação acadêmica, também conhecida como formação inicial, bem como o período e a Instituição onde ocorreu a sua formação.

Quadro 15 – Formação Acadêmica dos Professores do Curso de Direito

Cód.	Graduação	Inst. – Ano	Pós-Graduação.	Área	Inst. – Ano
AP1	Direito	UFRJ- 1979	Doutorado	D. Agrário	USP-1994
AP2	Direito	UNIC-1999	Mestrado	D. Civil	PUC- 2005
AP3	Direito	UFMT-1990	Esp.	D. Proc. Civil	UNIC-1997
AP4	Direito	UCDB-1987	Mestrado	D. Pol. Econômico	Mackenzie-1999
AP5	Direito	UNIC-1999	Esp.	Trabalhista	Gama Filho 2004
BP1	Medicina e Direito	UFMT-2002	Esp.	Processo do Trabalho	ATAME
BP2	Farmácia Direito	UNIVAG2000	Esp.	Direito G. Pública	UNIVAG – 2001
BP3	Direito	V. Itajaí – 1985	Mestrado	Direito Público	UNESP-2001
BP4	Eng.Elétrica Direito	UFMT- 1997	Esp.	Educação	F. Fátima do Sul
BP5	Direito	UFU – 1985	Esp.	Direito Público	ICE- 2001
BP6	Direito	UNEMAR -97	Mestrado	Direito Empresarial	U.Coimbra 2007
BP7	Biologia Direito	UNIC-2002	Esp.	Direito Proc. Civil	UNIC- 2004

Fonte: Elaboração do pesquisador – Maio 2008

Entendemos como formação acadêmica os conhecimentos especializados e formalizados intermédio das disciplinas científicas, em sentido amplo, adquirido por força de uma formação de longo prazo, de natureza universitária. “Essa formação é sancionada por um diploma que possibilita o acesso a um título profissional”. (TARDIF, 2006, p.247).

Os doze sujeitos possuem o Curso de Direito, salientando que quatro deles já tinham uma primeira graduação. Quanto ao local de realização do Curso, sete deles se formaram em Cuiabá. Todos têm especialização, quatro possuem mestrado e apenas um detém doutorado.

A formação acadêmica ou inicial é aquela que antecede o ingresso profissional. É a preparação que se realiza por meio dos cursos de graduação e pós-graduação, tendo por objetivo habilitar-se para o exercício profissional, quando não ao magistério.

Do quadro, consta que o tempo máximo de formado é de vinte e nove anos e o mínimo de 6 seis anos.

Ante a constatação acima, podemos concluir que os 12 (doze) professores pesquisados caracterizam-se como profissionais experientes.

Quanto à pós-graduação, 91,66% cursaram-na nas mais variadas áreas do Direito, tão somente um na área da Educação. Destacamos que a pós-graduação foi realizada de meados da década de 90 até os dias atuais, nas mais variadas Instituições de ensino do País.

Podemos afirmar que esses professores, além de possuírem formação acadêmica em Direito, vêm, ultimamente, buscando atualização e aperfeiçoamento.

Na subcategoria **Formação Continuada**, o estudo procurou conhecer como os professores estão recorrendo a novos saberes, uma vez que estão vivenciando uma acelerada transformação da sociedade que se torna, a cada dia, mais complexa.

Quadro 16 – Formação Continuada do Professor de Direito

Cód.	Última Form. Continuada	Inst.	Form. Docência	Inst.	Curso
AP1	2007	INEP	Sim	PUC-RJ	Mest. em Direito e Desenvolvimento
AP2	-	-	Não	-	-
AP3	2003	UNIC	Sim	UNIC	Didática do Ens. Superior
AP4	2006	UFMT	Sim	Mackenzie	Met. Ens. Superior
AP5	-	-	Não	-	-
BP1	-	-	Sim	ATAME	Mód. Mestrado e Doutorado
BP2	-	-	Sim	Afirmativo	Docência Ens. Superior
BP3	-	-	Não	-	-
BP4	2000	MP/MT	Sim	FIFASUL	Esp. em Educação
BP5	2001	ICE	Não	-	-
BP6	2007	U.Coimbra	Sim	IEDA	Didática Geral
BP7	2002	AMATRA	Não	-	-

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Em face desta realidade, o profissional de Direito, em especial o professor, necessita acompanhar as mudanças na sociedade, devendo estar em permanente atualização.

Esta subcategoria se reveste de grande importância, uma vez que a formação continuada do professor é processo seqüenciado, indispensável para um ensino de qualidade na universidade.

Para Lampert (1997), a formação continuada se realiza de forma permanente, após o ingresso profissional, tendo como objetivo primordial atualizar a formação inicial.

Pelos dados, é possível apontar que a formação continuada desses professores, ainda não é prioridade entre eles, o mesmo sucedendo com as Faculdades pesquisadas, dado que, dos doze professores entrevistados, cinco não têm nenhum tipo de formação continuada e sete possuem formação em docência, oriundos de alguns módulos e (ou) disciplinas nos cursos de especialização, mestrado ou doutorado.

Dois deles concluíram em 2007; um o fez em 2006; outro em 2003. Bem assim, um em 2002; um em 2001 e um em 2000, há mais de oito anos.

Esse quadro pode ser justificado pela Portaria n. 1.886/94 e pela Resolução n. 09/04, documentos reguladores, em nosso país, dos cursos de Direito, os quais não trouxeram grandes contribuições para a melhoria da questão didática desses cursos, isto porque, tanto a resolução e a portaria acima mencionadas não previram a exigência da formação continuada.

Segundo Carlini (2008, apud CARLINI; CERQUEIRA, ALMEIDA FILHO, 2008, p. 330), essas normas “não sinalizam como importante a formação de professores de Direito, a capacitação dos professores em serviço, para que possam compreender com maior amplitude as características e possibilidades da atuação docente”.

Complementa: “a Resolução no. 09/94 não faz exigência ou recomendação quanto à titulação ou recursos didáticos a serem utilizados, assim como não há recomendação alguma em relação ao perfil desejado para o docente”.

O quadro 16 revela que a formação aqui desfilada é pontual, e não continuada, confirmando, por igual, que a formação em docência é constituída de forma fragmentada, a patentear a necessidade de investimentos nesses dois quesitos.

Na subcategoria **Atuação Profissional**, buscamos conhecer desses professores sua área de atuação, tempo de permanência na educação de modo geral, bem como o tempo dedicado ao curso de Direito, seu vínculo trabalhista com a IES e a jornada de trabalho, de igual modo, se exercem outra profissão além da docência.

Quadro 17 - Atuação Profissional do professor de Direito

Cód.	OAB	Área atuação	Tempo Educação	Prof. Direito	Vínculo	Jorna da	Exerce outra profissão
AP1	S	Civil/Agrário	26 anos	26 anos	Efetivo	40h	Adv. E Consultoria
AP2	S	Societário e Contratos	3 meses	3 meses	Substituto	40h	Advocacia
AP3	S	Cível	11 anos	11 anos	Substituto	20 h	Advocacia
AP4	S	Cível e Proc.	13 anos	13 anos	Efetivo	40h	Advocacia
AP5	S	Trabalhista	4 anos	4 anos	Substituto	40h	Advocacia
BP1	N		35 anos	10 anos	CLT	20h	Méd. perito ass. jurid.
BP2	S		6 anos	6 anos	CLT	18h	Advocacia
BP3	S	Direito Público	15 anos	15 anos	CLT	20h	Proc. Estado
BP4	S	Cível e Adm.	19 anos	7 anos	CLT	20h	Advocacia
BP5	S	Tributário	13 anos	11 anos	CLT	12h	Diretor Planej. TJ.
BP6	S	Dir. Com.	9 anos	9 anos	CLT	36h	Advocacia
BP7	S	Trabalhista e Cível	1 ano e meio	1 ano e meio	CLT	6h	Func. Pub. Fed. Adv.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Todos os professores estão inscritos na Ordem dos Advogados, exceto o professor BP1, o que sinaliza a possibilidade de ter a advocacia como alternativa de meio de vida ou a principal atividade profissional, confirmada que foi no último item deste quadro.

Dessa forma, a atuação como advogado e especialista em direito civil predomina sobre os demais ramos do Direito. Não encontramos, dentre os professores pesquisados, a atuação na área criminal.

Quanto ao tempo de serviço na Educação e na Educação voltada para Direito, ressalta o tempo, que varia medeia entre três meses e 35 anos, como docente, e uma variação entre três meses e 26 anos, como professor do curso de Direito, centrado mais no intervalo de 9 a 15 anos.

É revelador a regularidade de tempo de docência, pois é possível afirmar que grande parte dos pesquisados ingressa, como professor do curso de Direito, ao mesmo tempo que insere-se na área educacional.

Os “tempos” não coincidentes são dos professores de Direito que já possuem vínculo com a Educação, como os casos dos professores BP1, BP4 e BP5.

Na parte que versa sobre a relação do professor com a Instituição, constatamos que apenas dois professores são efetivos, três são professores substitutos detentores de contratos temporários, não superior a dois anos, e o restante corresponde a celetistas. Estes não são estáveis na Instituição, podendo a qualquer momento ser dispensados da Faculdade, isto porque os seus contratos são por prazos indeterminados.

Carlini (2008, apud CARLINI; CERQUEIRA; ALMEIDA FILHO), em seu estudo sobre o professor de Direito e a construção de sua identidade docente, carreira situações semelhantes às encontradas neste estudo, dentre elas o professor contratado como horista nas instituições privadas, ministrando aula conforme sua disponibilidade de tempo e, no mais das vezes, como segunda atividade profissional. Geralmente, seu ingresso na docência é resultado de convite do coordenador ou diretor do curso.

Nas instituições públicas, o ingresso é, em regra, por concurso público, com exigência de titulação e de pesquisa. Parte de seu quadro docente é contratada em regime de dedicação exclusiva à docência.

Por igual, nessas instituições encontramos professores que têm carreira jurídica, com remuneração melhor que a carreira docente, e apresentam uma série de exigências, levando o professor a uma dedicação menor no exercício da docência.

Esta situação contribui para dificultar a realização de atividades preparatórias ou complementares ao trabalho docente, dado que a pesquisa e a extensão não se fazem presentes em seu trabalho atinente à sala de aula.

Os dados levantados possibilitam afirmar que todos os sujeitos pesquisados exercem uma outra profissão; que seu tempo médio na educação e como professor de Direito é de 9 a 15 anos; que o vínculo nas instituições públicas é, em sua maioria, de professores substitutos e nas instituições privadas ocorre por intermédio de contrato. A jornada de trabalho, comumente, é de até 20 horas semanais.

4.2 As bases teóricas conceituais na visão dos docentes e discentes do curso de Direito

Essa categoria tem por finalidade compreender em qual concepção de formação os professores sujeitos desta pesquisa estudaram, e identificando os conhecimentos básicos que os alunos devem adquirir para exercer a profissão.

Com essa intencionalidade, submetemos os sujeitos do estudo a três questões: a) Que tipo de profissional do Direito seu curso enfocou? b) O que seus professores consideravam mais importante para vocês saberem, como profissionais do Direito? c) Que conhecimentos básicos você considera que seus alunos devem ter para exercer a profissão de aplicador do Direito?

4.2.1 Concepção de Direito na visão dos professores

Para o primeiro questionamento - Tipo de profissional do Direito enfocado no Curso - obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 18 – Concepção de Direito no discurso dos professores

Prof.	Resposta	Prof.	Resposta
AP1	Advogado liberal quadro para o Estado.	BP2	Positivista foca a aplicação do direito na prática
AP2	Magistrados, juiz servidores em geral.	BP3	Teórico – pragmático
AP3	Advogado com enfoque apenas teórico	BP4	Mediador de conflito nas áreas cível e penal.
AP4	Civil e processual civil	BP5	Na ocasião, os ensinamentos focavam o fato de ser “operadores do direito” que já mudou atualmente.
AP5	Não respondeu	BP6	Direito privado
BP1	Generalista.	BP7	Não respondeu

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Os professores AP1, AP2, que correspondem a 16,67% dos entrevistados, responderam que os cursos priorizam os ensinamentos para profissionais servidores públicos em geral (juízes, promotores, etc.).

Os que informam que os cursos de Direito enfocaram a formação do profissional liberal somam 66,67%. Ei-los AP3, AP4, BP1, BP2, BP3, BP4, BP5, BP6. Os professores AP5 e BP7 não responderam, significando 16,67% dos entrevistados.

Todavia, boa parte dos pesquisados deixam claro que o enfoque do profissional liberal era da linha do positivismo. Decorre disso um predomínio da aprendizagem teórico - conceitual sobre a aprendizagem analítico - reflexiva. Esta a concepção de Pessoa (2006, p.103), a respeito do positivismo: *“O positivismo jurídico deixou marcas profundas na cultura e no ensino jurídico”*.

Talvez esteja nesse fato a dificuldade da implementação dos Direitos Humanos, nos dias de hoje. Por outro lado, observando a resposta do pesquisado BP4, denotamos que o enfoque dado a seu curso foi à **mediação de conflitos**, o que nos leva a entender uma concepção pedagógica mais aberta, flexível, perpassando pela interdisciplinaridade.

Quanto à questão da interdisciplinaridade, afirma Pessoa (2006, p.101): “Uma grande dificuldade persistente na maioria dos cursos jurídicos é a falta de perspectivas de interdisciplinaridade entre as diversas disciplinas do curso de graduação.”.

Na segunda questão -, O que os professores consideravam importante saber, como profissionais do Direito. O quadro abaixo identifica alguns pontos de vista.

Quadro 19 - O que os atuais professores consideravam importante saber

Prof.	Resposta	Prof.	Resposta
AP1	Subsumir um fato a uma norma	BP2	Interpretação da lei.
AP2	Temas atuais pra concurso.	BP3	Não respondeu
AP3	Questões teóricas.	BP4	Leis e doutrinas.
AP4	Atuação na área jurídica.	BP5	Não estabelecia regras claras, mas voltado para a promoção da justiça
AP5	Responsabilidade	BP6	Doutrina.
BP1	Ética, conhecedores do direito crítico e zetético.	BP7	Não respondeu

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Neste item, vamos deparar com duas visões a respeito da importância do saber dos profissionais do Direito.

De um lado, de forma acentuada, os dogmáticos e positivistas (legalistas) correspondem a 58,33%, professores AP1, AP2, AP3, AP4, BP2, BP4, BP6. Do outro, com uma visão crítica-reflexiva, os professores AP5, BP1 e BP5, abarcando 25% dos entrevistados. De outra parte, 16,16% dos sujeitos não responderam, a saber, os professores BP3 e BP7.

Damião (2006, p.97) nos esclarece que, a partir da década de 70, em virtude de um mercado de trabalho exigente, o ensino do Direito ficou preso aos manuais de modelos processuais fora da realidade, com a aplicação mecânica dos dispositivos legais. Portanto, um ensino descontextualizado e fragmentado. Com isto, segundo Pessoa (2006, p.102):

Deixa-se de propiciar aos alunos de graduação uma visão de conjunto, gerando-se, assim, cada vez mais bacharéis fragmentados, cujas cabeças, ao término do curso, funcionam como autênticos armários, onde se encontram

engavetados de forma compartimentalizada as “doutrinas” e os “saberes” pertinentes aos mais diversos ramos jurídicos.

Em que pesem os argumentos da maioria dos pesquisados ser mais dogmática e legalista, deparamos na pesquisa, professores que buscam uma compreensão emancipadora, reflexiva, crítica.

Ribeiro (2001, p.45) encarece que a explanação é indispensável na transmissão e na assimilação do conhecimento. Na forma em que ela é concebida, com as suas nuanças de conservadorismo, com cunho normativista que decorre da influência positivista, ela se torna insuficiente, em virtude de não ter compromisso com a ação.

Segundo este o autor: “Na prática universitária, mormente no curso de Direito, somos mal-armados para formular boas explanações, que não sejam simples comentários aos códigos, pelo uso reiterado que fazemos de paradigma pedagógico tradicional; [...]”.

Neste terceiro questionamento, buscamos saber, dos entrevistados, quais os conhecimentos básicos que eles, na qualidade de professores entendiam que seus alunos deveriam ter na graduação.

Quadro 20 – Segundo os professores que conhecimentos básicos seus alunos devem ter

Prof.	Resposta
AP1	Os ligados a hermenêutica, aos princípios constitucionais
AP2	Língua Portuguesa e retórica, seguido de todas as disciplinas essenciais do Direito.
AP3	Conhecimento teórico aliado ao enfoque prático das disciplinas, pois a prática é fundamental para o exercício da atividade profissional.
AP4	Comportamento adequado para o bem viver, e com esse intuito a aplicação das normas
AP5	Todo operador do Direito deve conhecer direito constitucional para aplicá-lo em sua especialidade.
BP1	Dominar o conhecimento técnico, ter uma postura ética, vislumbrar o detalhe de forma ativa e de imediato, valorizar os princípios sobre o detalhamento.
BP2	O profissional deve ter conhecimento da formação do direito, da estrutura do Direito, pois os códigos, as leis sem a interpretação fundada em princípios nada mais são do que aplicação automática e mecânico.
BP3	Um todo que é apresentado pelo curso para poder ter ciência dos vários ramos do Direito.
BP4	Língua Portuguesa, Filosofia do Direito.
BP5	Além das leis, e acima de tudo colaborar com a justiça para promoção do bem estar social.
BP6	Associação das disciplinas profissionalizantes às ciências sociais – interdisciplinaridade.
BP7	Além dos conhecimentos específicos do curso, considero imprescindíveis conhecimentos sobre a ética profissional e sobre relações humanas.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Neste **Quadro 20**, notamos que, embora a maioria dos professores tenha recebido uma formação positivista, alguns buscam dar aos alunos outra visão do Direito, este mais contextualizado, correspondendo a 58,33% dos entrevistados, que são os professores AP1, BP1, BP2, BP3, BP5, BP6 e BP7.

Os pesquisados AP2, AP3, AP4, AP5 e BP4, que correspondem a 41,66%, mantêm viva a formação dos alunos numa perspectiva conservadora, dogmática e técnica do Direito.

Dos dados extraídos, podemos observar nesses professores duas vertentes: um grupo, busca para seus alunos uma formação mais dinâmica, reflexiva e crítica. Já o outro, prefere a formação voltada mais para a interpretação da lei, valorização do discurso, não dissociação da teoria da prática e conhecimento da norma constitucional para aplicação em sua especialidade. Este grupo é minoritário.

Na linha do pensamento do grupo, que busca a reflexão, criticidade, dialogicidade, vislumbramos possibilidades para a discussão das questões relativas aos Direitos Humanos no curso de Direito. Por outro lado, sendo o curso extremamente positivista, que valoriza apenas a norma, a lei e o dogma, a formação do profissional do Direito, na vertente dos Direitos Humanos, possivelmente não prosperará, por incompatíveis.

4.2.2 Concepção de Direito na visão dos alunos

Quadro 21 - Na visão dos alunos, que profissional o curso de Direito está formando na Faculdade A, Diurno

Aluno	Em sua opinião, que profissional o curso de direito esta preocupado em formar?
AA1D	Profissionais de carreira publica, magistrados, promotores, não acho que este curso visa a formação de advogados.
AA2D	Um profissional não meramente técnico.
AA3D	Comprometido eticamente com o poder judiciário.
AA4D	Operadores críticos.
AA5D	Profissionais tecnicista e programático. Não há vivência da práxis jurídica durante o curso.
AA6D	Profissionais voltados para a área de concursos público.
AA7D	O curso tem o foco direcionado para a advocacia.
AA8D	Profissional altamente técnico, sem maiores capacidades para reflexão de âmbito social.
AA9D	Preparado para atuar em todas as diversas carreiras que utilizem do conhecimento jurídico.
AA10D	Não respondeu.
AA11D	Profiss. preocupados com o bem estar social e aptos a atuar em todos os ramos do Direito.
AA12D	Preparado para atuar em qualquer área do Direito.
AA13D	Profiss. aptos p/ exercer diversas frentes na socied. Não se preocupa com um tipo de profiss.
AA14D	Um bom profissional.
AA15D	Um prof. mto. Prep. Para o mercado. P/ quem aproveita o curso o destaque é inquestionável.
AA16D	A univ. não sabe que tipo de prof.quer formar, com isto não cheguei a qquer conclusão.
AA17D	Não respondeu.
AA18D	Profissionais competentes, para inserirem no mercado de trabalho de forma satisfatória.
AA19D	O curso ao invés dos demais.,busca formar pensad., inovad., não só meros reprodutores.
AA20D	Concurseiros, tecnicista.
AA21D	O profissional que atuará nas carreiras jurídicas do Estado.
AA22D	Não respondeu.
AA23D	Profissionais que vão se dirigir a carreira pública.
AA24D	Tecnicista, concurseiros.
AA25D	Com alto conhecimento técnico e capacidade reflexiva.
AA26D	Profissionais aptos ao mercado de trabalho.
AA27D	Qualquer tipo de profissional. A Diretoria do curso não esta preocupada com isso.
AA28D	Concurseiros e Tecnicista.
AA29D	Sinceramente não vejo preocupação por parte da Universidade com a nossa formação.

AA30D	O curso é voltado para as profissões relacionadas ao Estado (Magistratura e MP).
--------------	--

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Este **Quadro 21** nos revela, inicialmente, que o curso de Direito está preocupado em formar profissionais voltados para a *carreira pública*, onde encontramos os alunos AA1D, AA6D, AA20D, AA21D, AA23D, AA24D, AA28D e AA30D correspondendo a 26,66% dos pesquisados da Faculdade A Diurno. *Formação de profissionais tecnicista*, voltados para a lógica mecanicista e positivista, em consequência poucos reflexivos e críticos, assim AA5D, AA8D, AA24D e AA25D, com percentual circunscrito 13,33%. *A Faculdade não tem nenhuma preocupação em formar bom profissional*, esta resposta foi apresentada pelos alunos AA16D, AA20D, AA27D e AA29D, perfazendo 13,33% dos alunos submetidos ao questionário. *Formação de profissionais éticos/ críticos*, respostas dadas pelos alunos AA2D, AA3D, AA4D e AA11D, somando 13,33%. *Formação de profissionais para o mercado de trabalho*, foi acolhido pelos pesquisados AA7D, AA9D, AA12D, AA14D, AA15D, AA18D e AA26D, representando 23,33%. *Não responderam* AA10D, AA17D e AA20D, totalizando o percentual de 10%.

Quadro 22 - Na visão dos alunos, que profissional o curso de Direito está formando na Faculdade A, Noturno

Aluno	Em sua opinião, que profissional o curso de direito esta preocupado em formar?
AA1N	Um prof. c/ formação ética/humanista, c/ percepção crítica da realidade e visão abrangente do Direito, apto a trabalhar nas carreiras jurídicas públicas e privadas.
AA2N	Profissionais preparados para atuar na sociedade.
AA3N	A grade curricular é voltada p/ formação de advogado, mas o esforço individual, qualquer um está apto a ocupar os diversos cargos q envolvem a atividade jurídica.
AA4N	Voltado para o trabalho.
AA5N	Está preocupado p/ formar profissionais capacitados a exercer a advocacia.
AA6N	Curso que oferece várias oportunidade no mercado de trabalho e por ser imprescindível no dia a dia.
AA7N	O curso busca formar profissionais críticos, mas os alunos, na maioria parecem não colaborar nessa visão.
AA8N	Consciente no seu papel social.
AA9N	Esta tendo um certo descaso de alguns professores com relação ao curso, mas no geral todos eles trabalham muito o lado do pensamento individual.
AA10N	Acredito que sejam profissionais críticos, com ampla visão da área jurídica e com conhecimento multidisciplinar.
AA11N	Acredito que forma profissionais empenhados, disciplinados e interessados na carreira jurídica.
AA12N	Profissionais que sejam capazes de dominar não só a dogmática, mas também de relacioná-la com outros campo do saber.
AA13N	Profissional ético, bem preparado para atuar como advogado ou na realização de concursos públicos.
AA14N	Esta preparado e capacitado para o exercício de qualquer profissão que envolve o curso.
AA15N	Um jurista com embasamento técnico, apesar de não se preocupar com a formação moral.
AA16N	Não respondeu.
AA17N	Profissionais que levam adiante nome do curso de Direito da ...
AA18N	Varia de acordo com a perspectiva do docente, mas creio que temos mais preocupação na formação humana subjetiva do que estritamente legalista.

AA19N	Procura formar alunos que fazem a diferença no mercado, preocupados não só com a parte financeira, mas com o social também.
AA20N	Profissional com conhecimento básico para advogar ou seguir carreira acadêmica ou para prestar concurso na área jurídica.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

No **Quadro 22**, obtivemos as seguintes respostas: *Formação de profissionais para carreira pública*, acolhida pelos alunos AA3N, AA11N, AA14N e AA20N. Este grupo representa 20% dos entrevistados da classe. *Formação de profissionais tecnicista*, conforme os alunos AA12N e AA15N, com 10% dos pesquisados. *Formação de profissionais éticos/críticos*, questão respondida pelos alunos AA1N, AA7N, AA10N, AA13N e AA18N. O grupo representa 25%. Quanto à *Formação de profissionais para o mercado de trabalho* responderam os pesquisados AA4N, AA5N, AA6N, AA17N e AA19N, albergando 25% do grupo. *A Faculdade não tem nenhuma preocupação em formar bom profissional*. Tão só AA9N, representando 10% dos alunos da classe. *Não respondeu* à pergunta o pesquisado AA16N, o que reflete 10% do universo. *Profissionais preparados para atuar na sociedade*. Quanto a esta resposta, por conta de sua amplitude, contempla em todas as perspectivas. No caso, ela representa 10% e foi dada pelos alunos AA2N e AA8N.

Quadro 23 – Na visão dos alunos, que profissional o curso de Direito está formando na Faculdade B Diurno

Alunos	Em sua opinião, que profissional o curso de direito esta preocupado em formar?
BA1D	Pessoas que atuam na área, que sejam bem sucedidos.
BA2D	Um profissional ético e atento as mudanças do Direito.
BA3D	Bons ou ótimos profissionais, embora sem muito apoio.
BA4D	Alguns professores tem a preocupação em formar bons profissionais, no entanto não vejo na instituição essa preocupação.
BA5D	Profissional apto a enfrentar o mercado de trabalho com êxito.
BA6D	Um bom profissional não um excelente pois a prática jurídica é muito fraca.
BA7D	Formar com competência para o mercado de trabalho.
BA8D	A bem da verdade a faculdade, não está preocupada em formar advogado mas sim bacharéis.
BA9D	Advogados pelo menos nessa instituição, pois conta com a OAB.
BA10D	Diplomados ignorantes.
BA11D	Depende do aluno.
BA12D	Profissional? O curso está preocupado que os alunos passem no Exame da OAB.
BA13D	Pessoas competitivas para o mercado de trabalho.
BA14D	Um profissional qualificado.
BA15D	Juízes e promotores.
BA16D	Um profissional voltado a busca da paz.
BA17D	Pessoas capacitadas de exercer o seu melhor no atendimento das pessoas.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Constam no **Quadro 23** as respostas dadas pelos alunos da Faculdade B Diurno. Dessa forma, obtivemos as seguintes respostas: *Formação de profissionais para carreira pública*, com o aluno BA15D. Corresponde a 5,88%. *Formação de profissionais éticos/críticos*: os

alunos BA2D, BA14D, BA17 somam o percentual de 17,65%. **Formação de Profissionais para o Mercado de Trabalho:** responderam os alunos BA1D, BA5D, BA7D e BA13D, registrando o índice de 17,65%. **A Faculdade não está preocupada em formar bom profissional.** Neste caso, responderam BA4D, BA6D, BA8D, BA9D, BA10D e BA12D. Abrange 35,29%. **Profissional qualificado:** os acadêmicos BA3D, BA6D e BA14D atingem 17,65%.

Quadro 24 – Na Visão dos alunos, que profissional o curso de Direito está formando na Faculdade B, Noturno, Turma A

Alunos	Em sua opinião, que profissional o curso de direito esta preocupado em formar?
BA1NA	Somente bacharel. Não vejo por parte desta instituição o interesse de formar bons profissionais.
BA2NA	Operador do Direito e outros seguimentos por consequência.
BA3NA	Nenhum, formar por formar.
BA4NA	Aquele que se dedica que realmente quer seguir carreira na área jurídica e realmente gosta do que faz.
BA5NA	Um profissional crítico, atuante, que sabe moldar-se aos tempos atuais, que não decore a lei, mas saiba explicá-la ao caso concreto.
BA6NA	Não respondeu.
BA7NA	O que paga a mensalidade em dia e se atem a obedecer as regras.
BA8NA	Com nível de ensino desta instituição e pelo grau de interesse dos alunos, entendo que para chegarmos ao nível de um profissional temos muito a aprender ainda.
BA9NA	Não respondeu.
BA10NA	Todos, cada um no que lhe convier.
BA11NA	Infelizmente a faculdade privada no país atualmente preocupa mais com a assiduidade da matrícula em detrimento do saber.
BA12NA	Não respondeu.
BA13NA	O curso esta tentando formar grandes profissionais, depende de cada um destas pessoas que esta formando.
BA14NA	Esse é o grande problema, ainda, não consegui identificar se a faculdade já descobriu.
BA15NA	Não sei.
BA16NA	Penso que seja bons profissionais,
BA17NA	O profissional que tem que se adaptar.
BA18NA	Infelizmente as instituições privadas não estão preocupadas com o profissional que vai para o mercado e sim com o lucro que estes produzem.
BA19NA	Um profissional que tem como direcionamento de advogar, que é o meu caso.
BA20NA	Na teoria é tudo bonito, mas infelizmente na prática há muito descaso para com o aluno muita preocupação com o financeiro.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 24** aporta as respostas dos alunos da Faculdade B, Noturno, Turma A. Com relação ao item **Formação de profissionais para carreira pública** respondeu o alunos BA4NA, com 5%. **Formação de profissionais para o mercado de trabalho:** os discentes BA18NA e BA19NA, que correspondem a 10%. **A Faculdade não está preocupada em formar bom profissional:** os acadêmicos BA1NA, BA3NA, BA7NA, BA8NA, BA10NA, BA11NA, BA14NA e BA18NA, atingindo 40%. **Profissionais qualificados:** os alunos

BA4NA, BA5NA, BA13NA e BA16NA, perfazendo 20%. *Não responderam* os alunos BA2NA, BA6NA, BA9NA, BA12NA e BA15NA, alcançando 25%.

Quadro 25 - Na visão dos alunos, que profissional o curso de Direito está formando na Faculdade B, Noturno, Turma B

Alunos	Em sua opinião, que profissional o curso de direito esta preocupado em formar?
BA1NB	Este curso está preocupado em formar profissionais para atuar na defesa daquelas pessoas que precisam de justiça ou de reaver um direito.
BA2NB	Um profissional competente e acima de tudo ético.
BA3NB	A grande quantidade de formandos em direito é mais devido status profissional, mas tem sim a preocupação social.
BA4NB	Um profissional apto para enfrentar n os desafios existentes, em minha opinião para o exame de ordem ainda falta mais, só com a faculdade para quem trabalha e estuda não é suficiente.
BA5NB	Bacharel.
BA6NB	Bons profissionais juristas, advogados dentre outros.
BA7NB	Um profissional ético.
BA8NB	Profissional de caráter e responsabilidade.
BA9NB	Acho que eles querem formar bacharéis e não profissionais, porque não oferece possibilidade para isso, tem o NPJ que na prática não serve para nada.
BA10NB	Profissional capacitado para atuar no mercado de trabalho.
BA11NB	Basicamente 03 objetivos: 1º. Para prestar concurso; 2º. Exame da OAB e 3º. Profissional da área.
BA12NB	Pela variedade de caminhos que posso seguir com o curso, pela sua amplitude.
BA13NB	Pessoas que gostem da área jurídica.
BA14NB	Boa pergunta, eu também gostaria de saber.
BA15NB	Aptos para concursos e para o mercado de trabalho.
BA16NB	Não respondeu.
BA17NB	Só números para o centro, na minha opinião cada aluno preocupa com seu desempenho individual e a faculdade só com o número suficiente para formar turmas.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Os alunos do **Quadro 25** responderam da seguinte forma: *Formação de profissionais para carreira pública*, com BA11NB e BA15NB, que tem um percentual de 11,76%. *Formação de profissionais para o mercado de trabalho*: responderam os alunos BA4NB, BA10NB e BA12BN, correspondendo a 17,65% dos pesquisados. *A Faculdade não está preocupada em formar bom profissional*: responderam os discentes BA5NB, BA9NB, BA14NB e BA17BN, abrangendo 23,53%. *Profissionais qualificados*: declararam os alunos BA1NB, BA2NB, BA6NB, BA7NB e BA8NB que alça a 29,41%. *Não responderam* BA13NB e BA16NB, correspondendo ao percentual de 11,76%. “*STATUS*” respondeu BA3NB, sinalizando a 5,88%.

Uma das principais perguntas que buscamos nesta pesquisa é saber, afinal: “Que profissional o curso de Direito está formando?”.

De tal modo, ante as respostas dos alunos pesquisados, encontramos, nas duas Faculdades, forte preocupação em formar um profissional voltado para o mercado de trabalho,

incluindo a carreira pública, através de concursos públicos. Registra-se pouca preocupação em formar profissional ético, reflexivo e crítico.

Revisitando, o artigo 205 da Carta Política do Brasil, este, ao fazer referência à educação, menciona “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento, da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

De acordo com Almeida Júnior (2007, p.186-187), a educação, na forma prescrita pela Carta Magna em vigência, “deve buscar intuir na pessoa”:

- a) **aprender conhecer (desenvolvimento humano)**, pois cada vez é mais inútil tentar conhecer tudo e o processo de aprendizagem jamais se acaba.
- b) **aprender a viver juntos (exercício da cidadania)**, para participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas, desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências; e
- c) **o aprender a fazer (qualificação para o trabalho)**, para assim poder agir sobre o meio envolvente, objetivando adquirir não somente uma qualificação profissional, mas, de uma maneira mais ampla, competências que tornem a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. **(Grifos nosso).**

Os constituintes, ao redigirem o artigo 205 da Constituição Federal, foram claros ao atestar que a responsabilidade da educação, incluída a educação superior, além de ser um direito de todos os cidadãos, está a cargo e responsabilidade do Estado e da família, com o objetivo de desenvolver e preparar o aluno para exercer com autonomia, discernimento e responsabilidade sua função na sociedade.

Importante colacionarmos o artigo 43, inciso I, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96), pois podemos perceber, no referido artigo, que a Educação Superior tem por desígnio entre outros: I – estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do **pensamento reflexivo**. **(Grifo nosso).**

Neste sentido, sobre o artigo 43, inciso I, da LDB, Melo Filho (*apud*, Almeida Júnior, 2007, p. 190), carrega a seguinte ponderação a respeito do desenvolvimento do pensamento reflexivo, pelos alunos de Direito:

[...] desenvolvimento do pensamento reflexivo constitui-se na maior preocupação metodológica do ensino jurídico de graduação que deve ser capaz de estimular o raciocínio e a criatividade, de exercitar uma visão crítica e de formar cidadãos conscientes de seu papel na sociedade, ou seja, aptos para entender o contexto onde vão operar e o sentido de sua ação no mundo.

Das respostas apresentadas pelos alunos nos questionários, percebe-se, muito bem, que as questões referentes à axiologia, criticidade, valores éticos e outros, ao longo dos cinco anos do curso de Direito, não tiveram a atenção que deveriam ter em detrimento da lógica do mercado de trabalho. Neste caso, esses valores são relegados a segundo plano. O resultado é que o profissional fica sem saber qual seu papel dentro na sociedade, a qual a cada momento, torna-se mais complexa.

Contudo, encontramos, em seus projetos pedagógicos, ligeira menção em formar profissional com perfil humanístico, técnico-jurídico e prático, com senso ético profissional, conforme abaixo:

Faculdade A:

O profissional deve possuir formação geral de cunho humanístico, técnico-jurídico e prático com elevado senso ético-profissional, de responsabilidades sociais, aliadas a razoável compreensão das causas das normas jurídicas e dos objetivos, ficando assim compromissado com a realização da sociedade democrática, pluralista e solidária, onde o indivíduo não perca a dimensão de sujeito, agente da sua biografia e da História, devendo possuir capacidade de equacionar conflitos, prevenindo-os e/ou solucionando-os de maneira hábil e criativa à satisfação das necessidades sociais e do bem comum.

Faculdade B

Formar um profissional comprometido com a consolidação do Estado de Direito, contido na Constituição, no sentido da ampliação de meios para proteção da ordem jurídica ao indivíduo e à sociedade.

Adotar estrutura curricular atualizada capaz de assegurar a competência técnica e compromisso profissional, via conteúdo programático de todas as disciplinas.

Preparar um profissional consciente e atualizado, particularmente no que se refere aos problemas sociais e aos importantes direitos sociais compatíveis com o atual texto constitucional.

Habilitar os graduados com base de direito processual necessária à realização dos direitos materiais, nela incluídas as técnicas de conciliação, mediação e arbitragem.

Complementar o mercado de trabalho específico pela formação de profissionais competentes e respeitados pelos conhecimentos teóricos, bem como, pela capacidade de aplicação prática desses conhecimentos.

Da análise dos dois projetos pedagógicos podemos verificar que a Faculdade A tem pequena tendência a formar os seus alunos na perspectiva humanista e axiológica. Todavia,

isto se encontra apresentado à luz do aspecto formal, pois as respostas dos alunos demonstram que, na prática, a formação humanística, solidária, democrática que prega não se consolida.

Quanto à Faculdade B, podemos perceber que há uma tendência em seu projeto pedagógico de pender para o ensino tradicional, pois demonstra pouca preocupação pelos valores, éticos, dignidade da pessoa humana, liberdade, respeito à diversidade e outros, em que pese este mencionar que está estabelecido, de acordo com a Portaria MEC n. 1.886/94.

Do exposto, podemos compreender que o curso de Direito dessas duas Faculdades busca dar ênfase na formação de profissionais para o mercado de trabalho, em especial para as carreiras públicas, como juiz, defensor público, promotor e outros. É bem verdade que não podemos olvidar que essas carreiras são importantes para a sociedade, contudo esses profissionais devem estar preparados para o enfrentamento das violações dos Direitos Humanos, conscientes de seus direitos e deveres.

Para tanto, eles precisam ter a capacidade de refletir sobre a realidade social e submetê-la à crítica. Para este desiderato é indispensável que esses estudantes tenham formação na lógica dos Direitos Humanos, cuja finalidade é a busca intransigente da Justiça, em sua plenitude.

4.2.3 - Como os professores lidam com a questão dos Direitos Humanos?

Nesta categoria, solicitamos aos professores pesquisados que explicitassem o conceito que possuem sobre os Direitos Humanos. Exceto BP3, que não respondeu, todos os demais deram sua contribuição. Assim, deparamos com as mais diversas conceituações.

Quadro 26 – Conceito de Direitos Humanos na visão dos professores

Prof.	Conceito
AP1	São os atributos jurídicos necessários para a configuração da pessoa enquanto sujeito de direito.
AP2	São direitos que tem como fim a dignidade da pessoa humana.
AP3	São todos os aqueles decorrentes do direito natural, razão pela qual são indisponíveis.
AP4	Salvaguardam os Direitos fundamentais, tais como o Direito à vida e a liberdade.
AP5	São aqueles considerados essenciais para toda a humanidade, independentemente da nacionalidade ou das leis de cada país, pois tratam do direito à vida, à liberdade, à saúde, à educação, à alimentação e outros que visem a dignidade da pessoa.
BP1	Direitos aos quais todos ser humano desfruta, inerente a sua condição de ser humano, c/ direito a uma vida digna, c/ respeito as suas vontades, respeitando os direitos do outro, c/ direito ao acesso a justiça, a igualdade social, ao direito de viver em paz, de não ser agredido, a ter um trabalho, a ter uma residência fixa, onde quiser, pelo tempo que desejar; de viver em comunidade ou fora dela, de ter uma cidadania, de ser considerado em sua totalidade, como ser pensante com direito a expressar as suas opiniões e ter suas vontades respeitadas.
BP2	São os direitos básicos de todo ser humano tais como a liberdade, igualdade perante a lei reafirmado pela Declaração Universal dos Direitos Homem.
BP3	Não respondeu.
BP4	Direitos dos seres humanos nos enfoque individual e também coletivo.
BP5	São os direitos e garantias individuais as quais todos os cidadãos devem ter acima de tudo o respeito

	pela dignidade e a pessoa humana.
BP6	São os direitos fundamentais da pessoa, individualmente considerados.
BP7	São os direitos fundamentais básicos para que o ser humano viva com dignidade, os quais o estado deve garantir a sua proteção.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Não encontramos nenhum professor refletindo, à luz do aspecto histórico, sobre as conquistas e lutas travadas por conquista de direitos. Seja exemplo a data de oito de março de 1857, em Nova York, quando cento e vinte operárias tecelãs entraram em greve para exigir redução de jornada de trabalho que, na época, era de 14 horas, reivindicando melhores condições de trabalho e salário justo. Este movimento terminou em tragédia. A polícia cercou o prédio e os proprietários atearam fogo para obrigá-las a sair do edifício. Nenhum pesquisado mencionou que os Direitos Humanos vivem em constante luta com seus avanços e retrocessos. Não se trata apenas de um direito inerente a pessoa humana, cuida-se de permanente e contínua luta de (re) construção, transcendendo a fronteira nacional.

Os conceitos apresentados não estão errados, porém incompletos e um tanto confuso, pois seus fundamentos não atendem mais às necessidades que a sociedade atual exige, em especial à classe popular. Os pesquisados confundem, ainda, direitos fundamentais com Direitos Humanos. Aqui, não se trata da mesma coisa. Estes são um conjunto de princípios, valores éticos que são conquistados através de lutas. São superiores ao direito positivado. Também, os Direitos Humanos se revelam históricos, e seu conceito varia de tempo em tempo. Esses Direitos não surgem da noite para o dia: eles são conquistados, preexistentes à norma jurídica. O que são Direitos Humanos, no Brasil, há de ser em todas as partes do mundo. Aqueles aludem aos direitos positivados, que, na lição de Scalquette (2004, p.18), “são os direitos dos homens juridicamente positivados”.

É impossível falar em Direitos Humanos, sem antes distinguir seu caráter histórico, “ligados que são ao próprio desenvolvimento cultural da humanidade”. CORRÊA (2008, p.23). “Os Direitos Humanos foram encarados no passado de modo diferente do que são considerados hoje e, provavelmente, serão vistos no futuro de maneira diversa da que são hoje”. (CORRÊA 2008, p.24).

De resto, podemos concluir quanto os Direitos Humanos são dinâmicos e mutáveis com o tempo e, com a marcha dos dias, vamos conquistando novos direitos que, uma vez alcançados, integram o patrimônio da dignidade humana.

Assim, encontramos conceitos baseados nos direitos fundamentais, em torno de 58,33%, (AP1, AP4, BP5, AP5, BP2, BP6, BP7); Direitos Naturais (AP2, AP3, BP1, BP4),

isto é, inerentes à pessoa humana (33,33%). BP3 não respondeu, correspondendo a 8,33% dos entrevistados.

Em conclusão, podemos observar que os professores pesquisados além da pouca familiaridade com a vida no cotidiano, provavelmente seus professores não travavam com eles discussões sobre Direitos Humanos, em virtude disto, tudo leva a crer, que limitaram-se nos conceitos de Direito Natural e de Direito Fundamental, como que fossem dados, não levando em conta o seu caráter histórico, as conquistas travadas através de lutas e debates, para, então serem reconhecidos, todavia nem sempre colocadas em prática.

Quadro 27 - Conceito de Direitos Humanos na visão dos alunos da Faculdade A, Diurno

Aluno	O que são direitos Humanos?
AA1D	São direitos transindividuais, irrenunciáveis, estão inter-relacionados com outros ramos do direito. São direitos gerais que visam garantir a igualdade, a dignidade e o culto a vida.
AA2D	Conj. De normas e princípios que visam garantir a proteção à dignidade da pessoa humana.
AA3D	São os primordiais para uma vida em sociedade, sem os quais não há uma convivência digna.
AA4D	Não respondeu.
AA5D	Direitos difusos que deveriam garantir uma vida digna ao ser humano, defendendo direitos básicos e de proteção à saúde, à vida e liberdade.
AA6D	Tudo aquilo relacionado do convívio do homem na sociedade e também ao estudo do homem de forma individualizada, de modo a tratar do respeito à dignidade da pessoa.
AA7D	Resumidamente, os direitos fundamentais.
AA8D	Direito que resguardem um mínimo de respeito e dignidade a sua esfera psicológica.
AA9D	Parcela de direitos reconhecidos ao longo da história humana como sendo imprescindíveis à sobrevivência humana independente de fatores sociais, culturais, econômicos e religiosos presentes nas mais diversas nações.
AA10D	São os direitos intrínsecos ao ser humano e a maioria deles previstos no art. 5º. da CF, ou seja são os direitos fundamentais que todo homem possui.
AA11D	São aqueles direitos inerentes a todos os seres humanos.
AA12D	São os direitos que preservam a dignidade da pessoa humana, a saber o direito à vida, ao lazer, ao trabalho digno, a sua integridade física, a uma educação adequada.
AA13D	Tivesse dignidade. Seria inerente a todos os seres humanos que são indisponíveis e independem de lei prévia.
AA14D	Seria um mínimo necessário para que uma pessoa tivesse dignidade. Seria a pessoa ter acesso à educação, saúde, lazer, alimentação, trabalho etc.
AA15D	É um conjunto de normas e princípios que visam garantir a proteção da dignidade da pessoa humana.
AA16D	Respeito às diferenças, que cada pessoa seja responsabilizada pelos seus atos, porém seja respeitada a sua condição como ser humano.
AA17D	Não respondeu.
AA18D	Direitos que visam assegurar a todos uma existência mais digna.
AA19D	São direitos e garantias fundamentais dos homens.
AA20D	São direitos que asseguram a dignidade da pessoa humana.
AA21D	Conjunto de postulados que objetivam a proteção dos indivíduos em relação às diversas formas de manifestação abusiva do poder.
AA22D	Essa inquirição se confunde com o próprio conceito de direito já que esse instrumento nasce para regular o convívio entre os humanos. Direitos Humanos abrangem todo o fenômeno jurídico, pois para mim falamos em Direitos Humanos ao falar em privatização, bem como, ao falarmos sobre a situação carcerária.
AA23D	Direito relativo às pessoas, ou melhor, ao bem estar, a possibilidade de poder ser visto sob a ótica de pessoa humana, sujeitos de direito fundamentais.
AA24D	São aqueles direitos mínimos que devem ser assegurados a todas as pessoas.

AA25D	São direitos que todas as pessoas têm independente da nação as que pertençam de ter: Dignidade, não sofrerem violência física, moral ou psicológica, de terem garantido a moradia, a alimentação, saúde, educação, enfim o mínimo para terem uma vida digna.
AA26D	Direito que abrangem todos os homens sem nenhuma espécie de distinção.
AA27D	É a aplicação prática do princípio da dignidade da pessoa humana.
AA28D	São aqueles direitos que devem sempre ser assegurados a todas as pessoas.
AA29D	São os direitos que toda pessoa deveria ter e ser respeitado por todos.
AA30D	São direitos relacionados ao homem como (gênero), direitos que não comportam distinção, são intrínsecos a natureza humana.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Quadro 28 - Conceito de Direitos Humanos na visão dos alunos da Faculdade A, Noturno

Aluno	O que são direitos Humanos?
AA1N	São direitos reconhecidos pelo senso comum internacional como fundamentais a existência do ser humano em condições mínimas de dignidade e salubridade.
AA2N	São diferentes em cada sociedade que é criada através de valores e princípios nos quais se baseiam determinadas sociedade.
AA3N	São direitos relativos ao homem e que têm função de cuidar da proteção e do bem-estar do ser humano, assegurando-lhe um mínimo de dignidade, enquanto ser vivo.
AA4N	São os direitos naturais inerentes e necessários para obtenção de um mínimo de cidadania.
AA5N	Respeito a dignidade da pessoa.
AA6N	São aqueles que visam garantir a dignidade da pessoa humana, a partir do direito à vida digna, à saúde, ao meio ambiente, ao trabalho, à propriedade, à educação e ao lazer.
AA7N	São os direitos que garantem que todo ser humano consiga se considerar “ser humano”, exija seus direitos e questione qualquer violação. Também envolve a aplicação de limites quando estiver diante de outro ser humano ou outro ser vivo.
AA8N	São direitos que, pela sua importância, transcendem a esfera individual e passam a ser preocupação de toda a coletividade, são exemplos: vida, dignidade, liberdade, etc.
AA9N	Direitos de que todas as pessoas devem ter o mínimo necessário para a sua sobrevivência.
AA10N	Um conjunto de valores.
AA11N	Não respondeu.
AA12N	Não respondeu.
AA13N	São direitos básicos, fundamentais a uma vida digna para qualquer pessoa, os quais é dever do Estado instrumentalizá-lo através de políticas públicas eficientes.
AA14N	Direitos humanos engloba tudo que diz respeito ao cidadão.
AA15N	Atividade voltada ao meio social a qual se preocupa com a garantia de direitos básicos a todos os integrantes deste meio.
AA16N	Direito à vida, à existência com dignidade e respeito, dentro dos valores da sociedade local.
AA17N	São os direitos que surgiram antes da ciência do direito. Estão acima de qualquer lei, são inerentes ao ser humano, esteja ele onde estiver.
AA18N	Direitos inerentes e indisponíveis ao ser humano, na análise individual, e do ser humano em convivência com outros seres, na perspectiva.
AA19N	Não respondeu.
AA20N	Direitos Humanos para mim está estritamente relacionado com os direitos e garantias fundamentais da CF, ou seja, regem o ordenamento jurídico.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Quadro 29 - Conceito de direitos Humanos na visão dos alunos da Faculdade B, Diurno

Alunos	O que são direitos Humanos?
BA1D	Direitos essenciais à vida, seja social, saúde, educação etc.
BA2D	São aqueles que tornam a vida do homem digna, dando oportunidade de se desenvolver por completo.
BA3D	Respeito ao cidadão por completo em suas necessidades de liberdade, expressão e sua vida vivida com dignidade.

BA4D	A pessoa consegue viver com o mínimo de dignidade,... cumprido os direitos básicos dos direitos humanos.
BA5D	Aquele destinado a tratar a sociedade com dignidade.
BA6D	Direitos necessários para viver em harmonia em toda e qualquer sociedade.
BA7D	Não respondeu.
BA8D	Em minha opinião Direito Humano, não é nada mais do que incentivar crime no país.
BA9D	Direito Humano é a sociedade o que venha a ser de bom para cada um, sendo até mesmo regras.
BA10D	Pessoas que preocupam com a dignidade dos outros.
BA11D	Direitos ultrapassados que deveriam ser para todos, porém na atualidade vem sendo explorados por aqueles que não merecem.
BA12D	Algo que deveria ser tratado com mais gana na sociedade.
BA13D	Não respondeu.
BA14D	É um direito de todos.
BA15D	Seria tratar todos com os mesmos direitos.
BA16D	São direitos que todos deveriam ter.
BA17D	Agir de acordo com a lei e ver as necessidades alheias, sendo que devemos agir com ética e a moral.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Quadro 30 - Conceito de Direitos Humanos na visão dos alunos da Faculdade B, Noturno, Turma A

Alunos	O que são direitos Humanos?
BA1NA	Depende. Se D H tem a ver com a criminalidade atual no Brasil, desprezo. Presos tem muitos direitos, e o cidadão trabalhador? E o direito a vida? A família está sendo eliminado por esses criminosos.
BA2NA	Dar ao cidadão garantias do respeito a seus direitos e liberdades conforme a CF preconiza.
BA3NA	Um setor que cuida da vida de cada aluno dentro da instituição. E no caso amplo, é para auxiliar as pessoas, para que não sofram maus tratos, ou discriminação.
BA4NA	Respeito, igualdade, dignidade etc.
BA5NA	Tudo que relaciona com os ditames da CF/88, especificamente no seu art. 5º. e incisos e sobretudo nos princípios, garantindo uma vida digna ao cidadão.
BA6NA	São os direitos que preservam a vida e a dignidade humana.
BA7NA	São teorias que visam resguardar as necessidades básicas do homem.
BA8NA	O gênero dos direitos resguardados pela nossa carta magna no artigo 5º. e incisos, ou seja direitos fundamentais e intrínsecos para a vida humana.
BA9NA	Direitos intrínsecos do ser humano.
BA10NA	Liberdade de expressão, proteção de todos, igualdade entre os povos.
BA11NA	Direitos intrínsecos de cada pessoa e os extrínsecos que os outros tem por você. 'E um conjunto destes elementos que fazem nascer e estruturar os DH.
BA12NA	São os Direitos da vida do cidadão. Ex: dignidade, pessoalidade, privacidade.
BA13NA	Na teoria é um na prática é outra, sabemos que é difícil falar em DH principalmente com a sociedade.
BA14NA	Como quase tudo ou não é levado a sério ou é mal interpretado. O que se houve é "direitos humanos é só para bandido e preso".
BA15NA	Não respondeu.
BA16NA	A vivência harmoniosa entre os povos, indistintamente de cor, nacionalidade, rico, pobre, negro, branco e religião.
BA17NA	Uma forma de conduta para muitos, que muitas vezes não funcionam.
BA18NA	Direitos iguais a todos sem distinção de cor, raça, sexo ou religião.
BA19NA	É uma legislação que busca proteger as pessoas de maus tratos advindo da sociedade em geral.
BA20NA	Que não tenha os seus direitos prejudicados.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Quadro 31 - Conceito de direitos Humanos na visão dos alunos da Faculdade B, Noturno, Turma B

Alunos	O que são direitos Humanos?
BA1NB	É uma legislação que busca proteger as pessoas de maus tratos advindo da sociedade em geral.
BA2NB	São um conjunto de regras que dão ao ser humano direitos e deveres de convivência e harmonia em sociedade.
BA3NB	São todos os direitos que o ser humano deverá ter para viver bem com a sociedade de dignidade humana.
BA4NB	Direitos reservado ao ser humano (vida, direito de ir e vir, de respeitar os outros).
BA5NB	É aquele direito inerente a pessoa do homem, a própria palavra já diz: direitos de humano.
BA6NB	É muito importante os direitos humanos, nele resguarda os nossos direitos.
BA7NB	É o direito de ir e vir, à vida, à saúde, educação e principalmente a dignidade para todos sem distinção.
BA8NB	Cuida dos desocupados.
BA9NB	É o direito que todo ser vivo tem de gozar da própria vida.
BA10NB	É o direito a vida a liberdade de cada indivíduo.
BA11NB	Respeito sobre todos os aspectos do ser humano.
BA12NB	Não respondeu.
BA13NB	São os direitos que temos que respeitar e ter eles reconhecidos perante nossa sociedade.
BA14NB	O artigo 5º. Da Constituição aborda bem o que seria.
BA15NB	Inerentes aos direitos fundamentais.
BA16NB	Não respondeu.
BA17NB	Direitos Humanos é a que todos os cidadãos que vive em sociedade necessitam em estado de emergência.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Das respostas apresentadas pelos alunos pesquisados nas duas Faculdades, deparamos também, a exemplo dos professores, com as mais diversas conceituações. Transcrevemos algumas respostas que nos chamaram a atenção.

Faculdade A, período matutino: **AA1D** “São direitos transindividuais, irrenunciáveis, estão inter-relacionados com outros ramos do direito. São direitos gerais que visam garantir a igualdade, a dignidade e o culto a vida”; **AA7D** “Resumidamente, os direitos fundamentais”; **AA9D** “Parcela de direitos reconhecidos ao longo da história humana como sendo imprescindíveis à sobrevivência humana independente de fatores sociais, culturais, econômicos e religiosos presentes nas mais diversas nações”; **AA19D** “São direitos e garantias fundamentais dos homens”; **AA25D** “São direitos que todas as pessoas têm independente da nação a que pertençam de ter: dignidade, não sofrerem violência física, moral ou psicológica, de terem garantido a moradia, a alimentação, saúde, educação, enfim o mínimo para terem uma vida digna.”; **AA30D** “São direitos relacionados ao homem como (gênero), direitos que não comportam distinção, são intrínsecos a natureza humana.”;

Faculdade A, período noturno: **AA3N** “São direitos relativos ao homem e que têm função de cuidar da proteção e do bem-estar do ser humano, assegurando-lhe um mínimo de dignidade, enquanto ser vivo”; **AA8N** “São direitos que, pela sua importância, transcendem a esfera individual e passam a ser preocupação de toda a coletividade, são exemplos: vida,

dignidade, liberdade, etc.”; **AA17N** “São os direitos que surgiram antes da ciência do direito. Estão acima de qualquer lei, são inerentes ao ser humano, esteja ele onde estiver”;

Faculdade B, período matutino: **BA5D** “Aquele destinado a tratar a sociedade com dignidade”; **BA17D** “Agir de acordo com a lei e ver as necessidades alheias, sendo que devemos agir com ética e a moral”;

Faculdade B, período noturno, turma A: **BA2NA** “Dar ao cidadão garantias do respeito a seus direitos e liberdades conforme a CF preconiza”; **BA5NA** “Tudo que relaciona com os ditames da CF/88, especificamente no seu art. 5º. e incisos e sobretudo nos princípios, garantindo uma vida digna ao cidadão”; **BA19NA** “É uma legislação que busca proteger as pessoas de maus tratos advindo da sociedade em geral”;

Faculdade B, período noturno, turma B: **BA1NB** “É uma legislação que busca proteger as pessoas de maus tratos advindo da sociedade em geral”; **BA4NB** “Direitos reservado ao ser humano (vida, direito de ir e vir, de respeitar os outros).”; **BA5NB** “É aquele direito inerente a pessoa do homem, a própria palavra já diz: direitos de humano.”; **BA15NB** “Inerentes aos direitos fundamentais Inerentes aos direitos fundamentais”.

Nesta linha foram as respostas dos demais alunos, isto é, conceituam Direitos Humanos como algo natural da pessoa humana, dado que as pessoas nascem com direito. Por esta razão, são inerentes ao homem. Confundem Direitos Humanos com os direitos fundamentais, uma vez que os direitos fundamentais são os direitos positivados. Outra compreensão de Direitos Humanos, na concepção de Arendt (2006, apud Piovesan, p.16), conforme transcrição:

[...] os direitos humanos não são um dado, mas um construído, uma invenção humana, em constante processo de construção e reconstrução. Compõe um construído axiológico, fruto da nossa história, de nosso passado, de nosso presente, a partir de um espaço simbólico de luta e ação social.

Se bem assim, encontramos o reverso do pensamento da conceituação de Arendt, conforme transcrevemos: **BA8D** “Em minha opinião Direito Humano, não é nada mais do que incentivar crime no país”; **BA11D** “Direitos ultrapassados que deveriam ser para todos, porém na atualidade vem sendo explorados por aqueles que não merecem”; **BA1NA** “Depende. Se D H tem a ver com a criminalidade atual no Brasil, desprezo. Presos têm muitos direitos, e o cidadão trabalhador? E o direito a vida? A família está sendo eliminada por esses criminosos.”;

As ideias esposadas acima, quer nos parecer, retratam o pensamento de boa parte da sociedade e da imprensa nacional no sentido de que Direitos Humanos são direitos de criminosos. Segundo Dallari (2004, p. 24), “Com ela se busca desqualificar uma causa de extrema importância, fazendo-se confundir defesa da dignidade humana com promoção de criminalidade”.

Concluindo esta subcategoria, podemos verificar que, tanto os professores como os alunos tem pouco conhecimento sobre os Direitos Humanos, havendo daqueles que até mesmo execraram o tema.

Esta subcategoria - **Aplicação dos Direitos Humanos na vida profissional** - visou indagar dos professores pesquisados, como aplicam os Direitos Humanos na vida profissional.

Quadro 32 – Aplicação dos Direitos Humanos na vida profissional

Prof.	
AP1	Quotidianamente uma vez que se entende o Direito Agrário como consequência dos ditames dos Direitos Humanos.
AP2	Não aplico, trabalho na área patrimonial por excelência.
AP3	Creio que sim.
AP4	Fazendo cumprir os Direitos Fundamentais.
AP5	Atuando de forma a respeitar a dignidade das pessoas.
BP1	Visando a equidade entre todos os alunos e que a justiça seja o mote principal a ser atingido.
BP2	Sim. Sempre que seja necessário.
BP3	Não respondeu.
BP4	No atendimento aos alunos e clientes.
BP5	Às vezes com doações e até fazendo trabalhos gratuitos a quem necessita.
BP6	Respeito no trato humano (prática e exigência)
BP7	No exercício de minha função procuro atuar de forma ética e responsável, procuro me colocar no lugar do meu cliente e faço a pergunta. Como eu gostaria que me atendessem se estivesse vivenciando esta situação? Assim procuro através da resposta à pergunta anterior atuar para a solução do problema que me foi apresentado. Procuro, ainda, escolher um meio mais eficaz e dentro de um prazo razoável.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Quanto à aplicação dos Direitos Humanos, por parte dos professores, percebemos que os estes se limitam a cumprir seus estritos deveres, nada mais além. Não verificamos, nas falas, a questão da militância. Assim concluímos o seguinte: parte deles tem posição extremamente legalista (AP1, AP4); outra parte paternalista, como é o caso BP5; já (AP2) deixa claro que não aplica, pois seu trabalho é estritamente patrimonial, não conseguindo uma interlocução com os Direitos Humanos; BP3 não respondeu e AP3 quer nos parecer que não entendeu o questionamento; outros - AP5, BP1, BP2, BP4, BP6 e BP7 - são por excelência cumpridores de deveres, numa visão extremamente positivista, divorciada da realidade social.

A atuação desses professores é muito tímida e até providencial, para um país como Brasil, com má distribuição de renda e, em consequência, deparamos com a enorme desigualdade social, gerando nítida apartação entre as pessoas.

Permanecemos numa situação de pré-bárbarie, em que herdamos dos séculos anteriores e continuamos, neste século XXI, com trabalho escravo, pistolagem, assassinato de indígenas, mais de quinhentos anos de genocídio, prostituição infanto-juvenil, superlotação em presídios, trabalhadores rurais sendo expulsos de suas terras, mulheres vítimas de violência, impunidade, crimes de colarinho branco e tantas outras mazelas enraizadas na cultura dos dominadores, como se o Brasil não pertencesse a esses cidadãos, como se eles fossem obstáculos para a “ordem e progresso”.

Não podemos olvidar que a história do mundo é entremeada de violações e transgressões aos Direitos Humanos. Entretanto, estas transgressões são mais acentuadas em países como o Brasil, “onde a exclusão social, a pobreza, a fome, a desnutrição tornam extremamente dramática e dolorosa a situação para maior parte de sua população” WARAT (apud SOUSA JR. e outros org. 2004, p.72). O profissional do direito não pode ficar, por nenhum pretexto, indiferente a todos esses absurdos.

Diante desse contexto, compreendo a formação dos alunos pesquisados não é suficientemente contemplada com elementos curriculares que lhes dê sólida formação para o enfrentamento da realidade apontada.

4.2.4 Aplicação dos Direitos Humanos na sociedade na visão de professores e alunos

Esta subcategoria tem por intento inquirir os professores pesquisados como eles percebem a reação da sociedade em defesa dos Direitos Humanos. perspectiva

Quadro 33– Aplicação dos Direitos Humanos na sociedade na visão dos professores

Prof.	Como você a aplicação dos Direitos Humanos na sociedade?
AP1	Trata-se de uma situação em que todos os reconhecem como válidos e devidos a si e aos demais, mas que padecem de contínuas e insuperáveis violações, donde a possibilidade de violá-los subrepticiamente não traz problemas de consciência e não é o seu não cumprimento, algo muito grave!
AP2	No Brasil acho satisfatório em relação a muitos países.
AP3	No Brasil, ainda é um pouco desorganizado.
AP4	Fazendo com que as relações sociais sejam pautadas por ele, e se preciso for, buscando a prestação jurisdicional.
AP5	A sociedade tende a se omitir diante do descumprimento dos Direitos Humanos, eximindo-se dessa responsabilidade.
BP1	Precário. Falta por parte das autoridades administrativas e políticas o conhecimento e o respeito aos direitos básicos do ser humano.
BP2	Temerário. A banalização dos Direitos Humanos acarreta uma sensação de injustiça e insegurança.
BP3	A busca dos governos em proporcionar melhores condições aos carentes das classes menos favorecidas.

BP4	Em nossa sociedade há necessidade de evolução nessa seara, mas trata-se de reflexos do período de exceção que vivenciamos recentemente, sendo natural no processo de redemocratização, que atravessa o país.
BP5	Caminhando a passos lentos ainda, pois existe muita violação de tais direitos.
BP6	Com muita preocupação, uma vez que existe grande enfoque ao individualismo, nos moldes norte americano (o vencer a qualquer custo...)
BP7	Embora os Direitos Humanos sejam fundamentais, ainda hodiernamente os homens não respeitam uns aos outros, causando injustiça e violências. Buscamos de diferentes formas defender os direitos individuais e pessoais e esquecemos da defesa dos direitos coletivos, principalmente das gerações futuras.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

De acordo, com as respostas dos pesquisados, 75% deles têm uma visão de que a sociedade se posiciona de forma contrária aos Direitos Humanos: AP1, AP3, AP5, BP1, BP2, BP4, BP5, BP6 e BP7. O restante do grupo, exatos 25% admite que, mesmo que não ocorra de modo ideal, de qualquer forma há certa preocupação da parte do Judiciário, do Executivo. Em relação a outros países, é satisfatória.

Os que se postam de forma contrária, põem a sociedade, em geral, como violadora dos Direitos Humanos. Das leituras feitas das respostas, notamos o egocentrismo contínuo arraigado em seu ideário: ela é omissa em suas responsabilidades, tende a banalizar os Direitos Humanos, como se fossem algo de menor importância e assinala pouco avanço, caminhando a passos lentos.

E mais. Essas violações, segundo o professor AP1, não acarretam nenhum problema na consciência, como se elas fossem naturais, sem consequência alguma de ordem ética, o que é lastimável. A educação tradicional não contribuiu, de forma efetiva, para a formação da sociedade tendente à cidadania, como é preconizado pela LDB e pela Constituição Federal. Visou, tão somente, educar para formar uma elite que dita suas regras.

Frei Betto (apud CHICO ALENCAR org., 1998, p.47/48), no se reportar à popularização dos Direitos Humanos, declara: “Vivemos, hoje, sob o paradoxo de popularizar o tema direitos humanos e, ao mesmo tempo, deparar-nos com hediondas violações desses mesmos direitos, agora transmitidos ao vivo, via satélite, para as nossas janelas eletrônicas”. Prosseguindo em sua fala, assevera igualmente:

[...] A falta de um programa sistemático de educação em direitos humanos na maioria dos países signatários da Declaração Universal favorece que considere violação o assassinato, mas não a tortura policial empregada com o método de intimidação e investigação; o roubo, mas não a miséria que atinge milhares de pessoas; a censura, mas não a intervenção estrangeira em países soberanos; o desrespeito à propriedade, mas não a sonegação do direito a propriedade à maioria da população.

De modo geral, ainda pouco conhece sobre os Direitos Humanos e quais são seus princípios; em que pese essa lacuna, não justifica em nenhuma hipótese tipo algum de violação. Vale dizer que todas as violações não se dão por acaso. São planejadas e visam a atender determinados interesses, assim não podemos na atualidade, esperar dessa sociedade capitalista, nos dias que correm, seu engajamento na promoção e na defesa dos Direitos Humanos.

Quadro 34 - Aplicação dos Direitos Humanos na sociedade, na visão dos alunos da Faculdade A, Diurno

Aluno	Como você vê a aplicação dos Direitos Humanos na sociedade?
AA1D	Eles são aplicados visando garantir os direitos meta individuais, difusos, coletivos e individuais homogêneos.
AA2D	Não há muita aplicação.
AA3D	Dá-se muito valor e proteção aos que merecem menos. Ex.: preocupam-se com os Direitos Humanos do homicida, mas não da família da vítima.
AA4D	Não respondeu.
AA5D	Não vejo muita aplicação na parte da sociedade, da qual acho que possui mais necessidade, como em região de extrema pobreza, vítimas de violência (sexual principalmente) vejo que atuam demais em presídios, eles tem o seu direito claro, mas a vítima em si não é valorizada pelos representantes dos Direitos Humanos.
AA6D	Os órgãos internacionais se mostram mais preocupados, porém as pessoas nem tanto, o que gera maior violência, desrespeito, falsidades etc., piorando o convívio social.
AA7D	Deficiente.
AA8D	De maneira desregrada, pois há momentos que estes são invocados de forma precipitada, ao passo que a sociedade esquece estes direitos quando mais precisa invocá-los.
AA9D	Não respondeu.
AA10D	Eles são muito desrespeitados hoje em dia, pois nesse mundo capitalista o dinheiro sobrepõe aos direitos fundamentais.
AA11D	Através das leis, campanhas de organizações governamentais e não governamentais.
AA12D	Há casos gritantes de desrespeitos aos direitos humanos. Um exemplo é uma moça de 15 anos que ficou presa por dias numa cela com vários homens, os quais abusaram sexualmente dela consecutivamente.
AA13D	Através das leis (que nem sempre são cumpridas) e campanhas governamentais e não governamentais.
AA14D	No Brasil vejo de forma crítica, pois o próprio povo parece não estar preocupado em mudar a realidade já que continuam a fazer as mesmas coisas que sempre fazem.
AA15D	Apesar dos diversos tratados firmados a respeito do tema, não vejo muita aplicação prática, o que é uma lastima dentro do conceito internacional no qual estamos inseridos.
AA16D	Na verdade acho que a nossa sociedade não aplica os Direitos Humanos.
AA17D	Não respondeu.
AA18D	Embora importante, necessita ser melhor aplicada, sobretudo no que diz respeito à conscientização.
AA19D	São aplicados somente para os que tem condições financeiras para os pobres são pouco aplicados.
AA20D	Não alcança toda a sociedade.
AA21D	Existe uma tentativa de aplicação dos DH, entretanto, quando se invoca de modo localizado a proteção de DH, aparentemente se comete também um excesso em relação ao agente (Estado) e a vítima.
AA22D	O capitalismo dita quando, como e quais os DH serão respeitados e terão sua aplicação efetiva no seio social.
AA23D	Não passa de uma expressão difundida sem que haja preocupação de saber o que é.
AA24D	Não é assegurado a todos (por questões políticas sociais insuficientes).
AA25D	Ainda deixa muito a desejar. Nas periferias das cidades, ainda tem muita gente que não tem o mínimo para sobreviver. Nos presídios, a violência ainda é constante.
AA26D	A minha sensação, e acredito que vários colegas pensem da mesma forma é de que vemos a

	efetiva luta pelos DH apenas quando se refere a presídios.
AA27D	Nos serviços que as ONGs prestam às pessoas mais carentes, que são de extrema importância, uma vez que o governo se preocupa somente com a “bolsa família” tornando-os dependentes da política.
AA28D	Infelizmente, não são aplicados a todos os seres humanos, apesar da luta das diversas ONGs e juristas para que isso aconteça.
AA29D	Acredito que na medida do possível, os DH são respeitados em nossa sociedade.
AA30D	Relegada a um 2º. Plano.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

As respostas apresentadas pelos alunos do 5º. ano de Direito da Faculdade A, Diurno, neste **Quadro 34**, demonstram que a sociedade, de modo geral, não tem familiaridade com os Direitos Humanos. Assim, vamos encontrar os alunos AA2D, AA6D, AA7D, AA8D, AA10D, AA12D, AA14D, AA15D, AA16D, AA19D, AA20D, AA22D, AA23D, AA24D, AA25D e AA30D declarando que a aplicação é deficiente, portanto relegada a segundo plano. Este grupo de alunos corresponde a 53,33% dos entrevistados. Outro grupo, composto pelos alunos AA3D, AA5D, AA21D e AA26D, afirmou que existe, por parte da sociedade, uma preocupação com quem praticou o delito, esquecendo a família da vítima. Aqui temos um percentual de 13,33%.

Os alunos AA18D, AA27D, AA28D e AA29D acentuaram que a sociedade precisa melhorar a posição em favor dos Direitos Humanos. Neste caso, os pesquisados importam em 13,33%. Os alunos AA1D, AA4D, AA9d e AA17D não responderam, portanto não opinaram a respeito do questionamento. Estes correspondem a 13,33%. Por fim, os alunos AA11D e AA13D grifaram que a sociedade responde por meio de leis e campanhas publicitárias. Neste caso, o percentual foi de 6,66%.

Quadro 35 - Aplicação dos Direitos Humanos na sociedade, na visão dos alunos da Faculdade A, Noturno

Aluno	Como você vê a aplicação dos Direitos Humanos na sociedade?
AA1N	Temos um arcabouço legislativo adequado, e em muitos casos bastante avançado, no tocante à proteção dos DH, no entanto, a sociedade mostra um total descaso e praticamente nenhuma aplicação desses direitos, que acabam tornado-se discurso retórico.
AA2N	Poderia ser melhor utilizado. Nem sempre produz efetivamente a justiça quando aplicado.
AA3N	Está em processo de amadurecimento. Quando uma força tarefa formada por fiscais do MPT liberta dezenas de trabalhadores em condição análoga a de escravo, percebe-se a boa aplicação dos DH. Contudo, a mídia brasileira em alguns casos tenta distorcer essa percepção.
AA4N	Desigual. Em grande parte não existe.
AA5N	De forma muito precária.
AA6N	Esses direitos são garantidos para aqueles que possuem poder econômico, pois a grande massa do povo encontra-se desprovido ou mal provido por esses direitos.
AA7N	Quando descobri a CF/88, achei que era um livro de poesia totalmente afastada da realidade que eu conhecia. Hoje vejo que estamos caminhando para aproximar esses direitos de quem realmente tem necessidade de conhecê-los.
AA8N	Entendo que, a principio todo o indivíduo deve ter os seus “direitos humanos” respeitados, tanto pelos os demais membros da coletividade, como pelo Estado. Todavia, aqueles indivíduos que desrespeitam os direitos dos demais podem ter mitigados os seus, da mesma forma que fizeram.
AA9N	Estão evoluindo com o passar dos anos, antigamente era bem pior.

AA10N	Ainda distante do ideal e muito parcial.
AA11N	Até onde eu sei, acredito que seja pouco aplicada.
AA12N	Não respondeu.
AA13N	São objetivos a serem alcançados e disponibilizados a todos. No passado o acesso era muito mais difícil, melhoramos muito, mas ainda falta muito trabalho para fazer.
AA14N	Sim. A sociedade é a principal interessada.
AA15N	Através de grupos e organizações, principalmente desvinculada do Poder Público.
AA16N	Essencial para o bom desenvolvimento da sociedade com o objetivo de justiça social.
AA17N	Através das leis e da justiça. Acho que, ainda, falta implantar a aplicação dos DH na educação.
AA18N	Em função da mídia se vê diretamente na atuação da ONU, mas podemos dizer que as entidades filantrópicas os praticam satisfatoriamente.
AA19N	Não respondeu.
AA20N	Falha, visto que, nem sempre os DH são tutelados na sociedade..

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 35** nos descortina o seguinte: Os alunos AA1N, AA4N, AA5N, AA6N, AA10N, AA11N e AA20N responderam que a sociedade não dá importância para as questões relacionadas com os Direitos Humanos, cujo percentual respondido corresponde a 35%. Já os alunos AA2N, AA3N, AA7, AA9N e AA13N declararam que existe uma evolução da sociedade referente aos Direitos Humanos. Neste caso, temos 25%. Os discentes AA12N, AA14N, AA16N e AA19N não responderam, totalizando 20%. Os alunos AA15N e AA18N declararam que a sociedade vem respondendo aos Direitos Humanos, mediante a sociedade civil organizada. Neste grupo, temos 10%. O aluno AA17N declarou que por meio de leis, totalizando 5%. Por fim, o aluno AA8N (5%) declarou que o indivíduo que desrespeita os Direitos Humanos deve ser penalizado na mesma proporção de sua vítima.

Quadro 36 - Aplicação dos Direitos Humanos na sociedade na visão dos alunos da Faculdade B, Diurno

Alunos	Como você vê a aplicação dos Direitos Humanos na sociedade?
BA1D	Não é aplicado como deve ser.
BA2D	Infelizmente não são todos que possuem acesso aos mais básicos serviços como saneamento básico, moradia, que torne a vida digna.
BA3D	Pouca efetivação dos direitos expressos.
BA4D	A nossa sociedade não se preocupa com isso, visto que o homem primeiramente se preocupa consigo e depois com o próximo.
BA5D	Em nossa sociedade os DH ainda não é visto como deveria ser.
BA6D	De forma errada, pois é mal aplicada conseqüentemente má distribuída.
BA7D	Não respondeu.
BA8D	Para os réus a aplicação dos DH, ela é muito boa.
BA9D	Falho.
BA10D	As vezes fico satisfeito com atuação dos DH quando lutam para que os presos tenham dignidade e vejo uma desigualdade ao tratarem diferente os doentes que ficam nos hospitais públicos e não tem ninguém dos DH ai lutando por eles.
BA11D	Ultrapassados, e a favor de uma minoria. Ex. pessoas que tem mais direitos que um pai de família trabalhador, porém muitas vezes sem condição de vida digna.
BA12D	Erroneamente.
BA13D	Não respondeu.
BA14D	Péssima.
BA15D	Péssima.
BA16D	Há uma inversão de valores, na aplicação dos DH, pois os DH na prática só defendem direito das

	peças que agem contrários a lei.
BA17D	Ultimamente o que se vê são os DH protegendo menores infratores, ladrões e nunca observando o lado dos que realmente necessitam.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

No que respeita à Faculdade B, Turma Diurno, chegamos aos seguintes resultados: os alunos BA1D, BA2D, BA4D, BA5D, BA6D, BA9D, BA12D, BA14D e BA15D, que perfazem o percentual de 52,94%, declararam que a sociedade não dá importância para as questões relativas aos Direitos Humanos, Outro grupo, composto pelos alunos BA8D, BA10D, BA11D, BA16D e BA17D, respondeu dizendo que, para os que os Direitos Humanos defendem os que praticam crimes. O grupo corresponde a 29,41%. Os alunos BA7D e BA13D não responderam a este questionamento e totalizam 11,76% e BA3D respondeu que ainda se tem pouca efetivação dos Direitos expressos.

Quadro 37 - Aplicação dos Direitos Humanos na sociedade, na visão dos alunos da Faculdade B, Turma A, Noturno

Alunos	Como você vê a aplicação dos Direitos Humanos, na sociedade?
BA1AN	Muito Direito para bandido. São os famosos “coitados” coloca esse povo para trabalhar.
BA2AN	Muito tímida, desrespeito e violência contra o ser humano.
BA3AN	Muito ruim.
BA4AN	Desigualdade muito grande.
BA5AN	Existe uma luta que tende a crescer; porém, ainda falta muito para o estágio ideal.
BA6AN	Deixando a desejar.
BA7AN	Como aplicar o Direito social o capital? Dalmo Dallari levantou essa questão. No mundo atual, mantido pelo lucro, os direitos humanos são fantasias para acalantar a alma.
BA8AN	Os DH no Brasil tem sido aplicado apenas para aqueles que detém poder aquisitivo.
BA9AN	Em muitas vezes utilizadas de forma demasiada.
BA10AN	Muito debilitada.
BA11AN	Infelizmente hoje este instituto está banalizado, por ex. um estupro e homicida os quais cometem todas as atrocidades com suas vítimas violando os direitos destas, no final requer a integridade física? É contraditório, mas temos que colocar na balança a sua aplicação.
BA12AN	Muito fraco, muito imposto, e a prestação é zero, não tem, saúde, educação.
BA13AN	Difícil aplicar os Direitos na sociedade com a política que temos dentro dos DH.
BA14AN	Pois é, diretamente ligado aos infratores.
BA15AN	Não respondeu.
BA16AN	De uma forma muito descompensada, onde existe um abismo entre os seres humanos.
BA17AN	Acho que deveria ser igual para todos conforme o princípio da isonomia.
BA18AN	Insatisfatório.
BA19AN	Ao meu ver DH na sociedade não está sendo aplicado como deveria.
BA20AN	Quando há interesse de alguns (muita publicidade) alguns aparecem para defender, enquanto que há injustiças muito maiores e nada fazem para reverter a situação.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

A turma A do período noturno da Faculdade B respondeu da seguinte forma: os alunos BA2D, BA3D, BA4D, BA6D, BA7D, BA8D, BA10D, BA12D, BA16D, BA17D, BA18D e BA19D, correspondendo a 60% dos alunos presentes na sala de aula, declararam que a sociedade não pratica os Direitos Humanos. Entretanto, 30% deles ilustraram que os Direitos

Humanos são para “bandidos”. Os que declararam que os Direitos Humanos estão em crescimento correspondem a 5%, e os que não responderam o questionamento, abrangem o percentual de 5%.

Quadro 38 - Aplicação dos Direitos Humanos na sociedade, na visão dos alunos da Faculdade B, Turma B, Noturno

Alunos	Como você vê a aplicação dos Direitos Humanos na sociedade?
BA1BN	Os DH buscam uma sociedade mais justa, igualdade social ou pelo menos uma vida mais digna àqueles menos favorecidos.
BA2BN	Com muita precariedade.
BA3BN	Vejo que os DH e quem com ele trabalha aparece no Brasil só em relação a presidiários, portanto não vejo com bons olhos, porque deveria ser melhor explorado preocupar com todo segmento da sociedade.
BA4BN	Ainda é pouco aplicado.
BA5BN	Injusta.
BA6BN	Está sendo aplicada ainda de forma a não adequar os DH como deve ser.
BA7BN	Através da igualdade.
BA8BN	Não respondeu.
BA9BN	Ele é aplicado e existem exceções de forma objetiva na vida das pessoas, pois nosso país que é um país democrático existe o judiciário que ajuda o cidadão a ter acesso aos seus direitos legalmente constituídos.
BA10BN	Creio que não há tanta aplicação como deveria, pois todos os dias vemos crimes bárbaros, entre outros sem solução.
BA11BN	Sofrível.
BA12BN	Para os bandidos parece funcionar.
BA13BN	Não tem sido de forma correta.
BA14BN	Não é aplicado de forma correta.
BA15BN	Há uma busca da aplicação destes direitos, nem sempre na maioria dos casos, não é efetivada.
BA16BN	Não respondeu.
BA17BN	Terrível uma aplicação meio questionável, principalmente em Cuiabá MT.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

A turma B, do período noturno da Faculdade B, respondeu: a sociedade não atribui importância para os Direitos Humanos, com os alunos BA2BN, BA4BN, BA5BN, BA11BN, BA13BN, BA14BN e BA15BN. Este grupo de alunos corresponde a 41,17%. Alunos que responderam que os Direitos Humanos são direitos de bandidos - BA3BN, BA6BN, BA10BN, BA12BN e BA17BN. Totalizam 29,41%. Os que não responderam - BA8BN e BA16BN - perfazem 11,76%. Finalmente, constatamos um grupo formado pelos alunos BA1BN, BA7BN e BA9BN que respondeu de forma desconexa o questionamento.

A exemplo das respostas dos professores, grande parte dos alunos respondeu que a sociedade, no geral, se posiciona contra os Direitos Humanos. cremos que este comportamento de parte da sociedade, contrário aos valores proclamados pelos Direitos Humanos, da dignidade da pessoa humana, da liberdade, igualdade, fraternidade entre outros, se deve ao fato de que, boa parte da coletividade se encontra desinformada acerca dos

princípios de Direitos Humanos, secundando também com a ideologia pregada pelo capitalismo e pelo (neo) liberalismo.

Em verdade, a sociedade tende a valorizar o consumismo, alimentada pelas propagandas, o individualismo sem limite, o ter mais poder em detrimento ao **ser**, mais ético, mais fraterno, mais generoso. Enfim, ela por certo não tem como ou por que se preocupar com as questões de violação dos Direitos Humanos.

Assim temos, de um lado, os privilegiados, que não querem abrir mão desses privilégios, e, do outro lado, uma legião de serviçais, que luta para sobreviver. Neste sentido, a posição de Dornelles (1989, p. 60-61) ilustra nosso entendimento:

Hoje esta nascendo a sociedade brasileira do amanhã. Estão nascendo as duas partes da mesma equação onde os dois lados são perdedores, os dois lados são violados em seus direitos de ser humanos, mas onde, sem dúvida, uma parte sempre perde mais do que a outra.

E esta sociedade do futuro que nasce hoje já garante para alguns um caminho aberto para o sucesso, para a prosperidade, para a riqueza, para o poder, enquanto outros já nascem com o caminho voltado para a marginalização social, para a miséria, para as frustrações, para a violência e para a morte.

Os alunos registraram, com correção, o desinteresse da sociedade pelos Direitos Humanos, pois está evidenciada, na fala de Dornelles, a famigerada desigualdade social, que acompanha desde os primórdios a sociedade brasileira, tudo levando a crer que ela não aflora de forma natural, proveniente que é de uma relação de poder, de força e de exploração.

4.3 Organização curricular do curso de Direito

De acordo com Sacristan (2000, p.178), ainda que não sejam os únicos, os professores foram, mesmo que de forma diversa e com margem de poder variável, agentes decisores e decisivos do processo educativo e de seus resultados.

Decorre dessa afirmação o reconhecimento de que a relação do professor com sua profissão, precisamente no que se refere à necessidade de manter ou alterar a organização dos conhecimentos curriculares, é inegável. Desta feita, preocupam-nos em buscar informações acerca da organização do currículo.

4.3.1 O currículo e seu planejamento: concepções e práticas do professor

Como estamos pesquisando sobre o ensino do Direito, não poderíamos deixar de saber se os professores pesquisados têm conhecimento, ou alguma familiaridade, com as **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito** e se suas mudanças foram significativas.

Quadro 39 – O que os professores destacam como mudanças significativas na formação do profissional do Direito nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito

CÓD.	RESPOSTAS
AP1	Sim. A técnica jurídica em detrimento da teoria.
AP2	Não.
AP3	Sim. Liberdade maior nos currículos com a possibilidade de enfoque prático aliado a teoria.
AP4	Não respondeu.
AP5	Não respondeu.
BP1	Sim. Visão holística do Direito.
BP2	Sim. A reestruturação curricular voltada às necessidades locais e a pesquisa continuada.
BP3	Sim. A atuação voltada para as áreas de Filosofia, Sociologia, Ética e Direitos Humanos.
BP4	Não.
BP5	Não.
BP6	Sim. Introdução de disciplinas antes consideradas complementares, banalização da doutrina nas disciplinas tradicionais e ausência de discussão acadêmica.
BP7	Não.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Com referência ao conhecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, percebemos que as duas faculdades, ainda, não deram importância para que os pesquisados possam conhecê-las, documento este que dá atualmente o norte para o curso de Direito. Assim, temos 50% dos professores que aparentemente conhecem, e outros 50% desconhecem. Dissemos aparentemente que conhecem porque, ao responder sim, a complementação da resposta não coaduna com os objetivos das Diretrizes Curriculares, a exemplo do professor AP1 que, respondeu: sim, porém quer nos parecer que a resolução não coloca a técnica jurídica em detrimento da teoria. Em contrário, elas se conjugam.

O professor BP6 enfatiza que a doutrina é banalizada nas disciplinas tradicionais e que há ausência de discussão acadêmica.

Tanto o AP1 quanto BP6 desconhecem os artigos 3º. e 5º. da Resolução n. 09/04 CNE/CES, uma vez que, o art. 3º. diz que o curso de Direito deve assegurar uma sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, interpretação dos fenômenos jurídicos e sociais, esta aliada a postura reflexiva e crítica, entre outros.

Já o artigo 5º. apresenta três eixos interligados: Formação Fundamental, cuja finalidade é fazer com que o acadêmico estabeleça relações com outras áreas do saber;

Formação profissional: além do aspecto dogmático, o conhecimento e a sua aplicação, estudados sistematicamente, e contextualizados segundo a evolução da Ciência do Direito; por fim, a Formação Prática, que objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos, nos demais eixos.

Entretanto, BP1, com poucas palavras, aproxima-se dos objetivos da Resolução 09/04, assegurando que eles dão uma visão holística, isto é, buscam uma inter-relação entre teoria e prática, além de trazer outras áreas de conhecimento, como Sociologia, Antropologia, Psicologia.

Na subcategoria **Disciplinas importantes para a formação do profissional do Direito**, buscamos extrair, dos professores, quais seriam as disciplinas que deveriam ser oferecidas aos acadêmicos, e em sua formação, que não estavam contempladas na grade curricular do curso de Direito.

Quadro 40 - Disciplinas importantes para a formação do profissional do Direito segundo os professores

CÓD.	RESPOSTAS
AP1	Hermenêutica Jurídica.
AP2	Não conheço a grade do curso.
AP3	Disciplina com enfoque profissional prático.
AP4	Português, linguagem forense direcionando para melhor facilidade de comunicação.
AP5	Não respondeu.
BP1	Direito da Informática, Direitos Humanos, Código do Consumidor.
BP2	Para contemplar todas as matérias importante na atual conjuntura do Direito teria que aumentar a duração do Curso para 6 anos, pois existem muitas ramificações do Direito surgindo.
BP3	Direito Agrário e Direito Bancário.
BP4	Retórica, dada a necessidade do uso da palavra em Direito, laboratório contínuo de práticas jurídicas.
BP5	Retorno do Dir. Romano, ajuda o acadêmico entender melhor a origem e aplicabilidade do Direito.
BP6	Teoria dos interesses difusos e coletivos, pela importância social do tema.
BP7	Gestão e negócios, pois o profissional tem que ser orientado como gerir os seus negócios e também se relacionar com as pessoas, seus parceiros de trabalho ou clientes.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Nesta subcategoria, as respostas desfiladas foram antagônicas, ora pendendo para um curso de Direito mais flexível, emancipador, ora buscando um curso mais rígido e conservador.

Em destaque, e do ponto de vista emancipador, as respostas dos professores foram as seguintes: 25,00% (AP1, BP1 e BP6) responderam sobre a necessidade de os alunos conhecerem mais a *hermenêutica jurídica*, que trata de um conjunto de regras e princípios usados na interpretação do texto legal; *informática* necessário ao profissional para a lida de novas tecnologias; *Direitos Humanos*, tema central e vital, para que o profissional do Direito

conheça e aplique em suas ações; *direito do consumidor* e conhecimentos dos *direitos difusos e coletivos*, também conhecidos como *direitos transindividuais*.

Na esfera da lógica mais tradicional, vamos encontrar as falas de AP3, AP4, BP4, BP5 e BP7, que correspondem a 41,66%. Estes professores se preocupam mais com a forma do Direito e com a visão de mercado de trabalho. Vejamos: mercado de trabalho, disciplina com enfoque teórico e prático e gestão de negócios, preocupação com a linguagem forense - tendência esta de ser abolida, para melhor compreensão da população -, retorno do Direito Romano.

Os dados coletados acerca do - **Plano de Ensino** - teve por finalidade saber como os professores são orientados pela Instituição para a elaboração do plano de ensino.

Sendo assim, pudemos perceber que todos os professores elaboram seu plano de ensino e que, também, o põem em prática, entretanto, no que se refere às orientações das Instituições para a preparação do plano, obtivemos as seguintes informações, conforme o quadro abaixo:

Quadro 41 - Orientações que as instituições oferecem aos professores na elaboração do planejamento curricular

CÓD.	RESPOSTAS
AP1	Ordem para fazer.
AP2	Nenhuma.
AP3	Nenhuma a não ser o quadro de ensino do ano anterior.
AP4	Nenhuma.
AP5	Nenhuma.
BP1	Recebeu curso de orientação no início do ano.
BP2	Orientação para fazer o plano atualizado diante as transformações do Direito, abordando de forma interdisciplinar.
BP3	Recebeu modelo de análise pedagógica do curso.
BP4	Reuniões e plano de ensino anterior.
BP5	Recebeu modelo e pesquisou em outros para adequá-lo.
BP6	Adiciona-lo no projeto pedagógico do IES.
BP7	Recebeu uma ementa dos conteúdos mínimos que deveriam ser ministrados.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Defluímos, a partir das respostas, que nas faculdades de Direito pesquisadas, em especial na Faculdade A, pouca importância é dada à elaboração do plano de ensino. Assim, ao perguntarmos qual a orientação que a instituição ensejou para a elaboração do plano de ensino, obtivemos as seguintes respostas: no que se refere à Faculdade A, 100% dos professores pesquisados disseram que a instituição não deu nenhuma orientação. Por outro lado, no que se refere a Faculdade B, todos os pesquisados tiveram algum tipo de orientação.

Contudo, a leitura que fazemos, no caso da Faculdade A, é que esta deixa, a cargo do professor, o livre arbítrio de ministrar sua aula, com o conteúdo que entende que deve

oferecer a seus alunos. Por um lado, isto poderá ser positivo, quando dá ao professor essa autonomia. Cotejando o Projeto Político Pedagógico da Faculdade A, este não pronuncia sobre o assunto. Entretanto, por outra ótica, pode ocorrer o seguinte questionamento: Quem é esse professor? Qual o conteúdo que, realmente, estão necessitando seus alunos? Em que lógica ele pautou seu plano de aula? Enfim, estas são algumas das muitas indagações que podem ficar sem resposta, já que, nenhuma interlocução existe entre a instituição e o docente e entre o ensino e o currículo.

Nesta subcategoria **Como são ministradas as aulas?** -, a pesquisa se voltou para saber como os professores ministram suas aulas.

Quadro 42 – Formas de ministrar as aulas na visão dos professores

CÓD.	RESPOSTAS
AP1	Em grande parte da disciplina são aulas expositivas, dialogadas.
AP2	Divididas entre introdução: conhecimento geral de interesse teórico e discussão prática.
AP3	Dissertativas, prática teórica, com grande participação dos alunos.
AP4	Multimídia.
AP5	São basicamente expositivas.
BP1	Expositivas, com uso de data show, trabalhos em grupo, com discussão de casos, debates, simulações de julgamento em tribunais, debates interdisciplinares análise de processo, montagens de processos, priorizando petições iniciais contestações.
BP2	Expositivas e explicativas, buscando conciliar teoria e prática para melhor fixação.
BP3	Expositivas em power point e casos práticos, pesquisas de temas.
BP4	Expositivas dialogadas, empregando eventualmente seminários.
BP5	Expositivas com apresentação dos casos concretos, as vezes.
BP6	Expositivas e dialogadas com ênfase em estudos de casos.
BP7	Utilizo diversos métodos: expositivas dialogadas, trabalho em equipe, pesquisa bibliográfica e de campo, palestras de profissionais da área.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

É inquestionável o modo tradicional de dar aula pelos professores pesquisados. Somente AP4 admite não dar aula de forma expositiva, todavia a simples leitura das lâminas não quer dizer melhor método de aprendizagem.

Assim, o professor BP7 se aproxima de uma aula mais dinâmica e interessante para seus alunos. Os demais foram contundentes em dizer que as suas aulas são expositivas.

O pesquisado AP5 deixou evidente que suas aulas são basicamente expositivas. Todavia, a maioria nos traz a informação de que, embora expositivas, suas aulas são dialógicas. Quer nos parecer que o diálogo travado trata apenas de perguntas feitas pelos alunos, e não discussão ampla que fomenta o debate em meio à classe, em seu todo. Neste caso, há uma necessidade premente do professor conhecer seus alunos, buscando o contexto em que eles vivem, para a efetiva consecução de aulas, em que todos participam. Neste

sentido, Freire (1996, p. 137) faz a seguinte indagação: “Como ensinar, como formar sem estar aberto ao contorno geográfico, social, dos educandos”?

4.3.2 O currículo e seu planejamento sob a ótica dos alunos

Quadro 43 - Formas de ministrar as aulas na visão dos alunos Faculdade A, Diurno

Alunos	Respostas
AA1D	As aulas são expositivas em regras. Todavia, alguns professores dividem as aulas c/ apresentação de trabalhos e debates em sala.
AA2D	Cada professor ministra a sua maneira.
AA3D	Geralmente expositivas.
AA4D	Basicamente pelo método tradicional, aulas expositivas c/ participação dos acadêmicos.
AA5D	Aulas expositivas e sem interação dos alunos (por falta de interesse dos próprios ouvintes.
AA6D	Basicamente expositivas, havendo professores que dão trabalhos a serem feitos em sala, e outros que formulam seminários.
AA7D	Em geral as aulas são ministradas pelo método tradicional.
AA8D	De maneira expositiva, com direcionamento voltado ao discurso.
AA9D	Em geral de forma expositiva e eventualmente com a utilização de recursos visuais (projeção).
AA10D	Isso depende mto do docente. Alguns preferem utilizar o data show e fazer uma aula mais dinâmica, mas a maioria prefere o modelo tradicional de giz e quadro negro.
AA11D	De forma didática, utilizando o quadro para ilustrar o conteúdo.
AA12D	Na disciplina D. Civil, as aulas em regras são ministradas de forma expositiva e os alunos participam da aula elaborando perguntas.
AA13D	Exposição em quadro e alguns trabalhos em grupo para posterior discussão em sala.
AA14D	Na maioria das vezes o professor fica falando na frente da sala.
AA15D	São aulas expositivas com o apoio do Código e com muitas notícias atualizadas para discussão.
AA16D	Algumas aulas se dão de maneira uniforme, constante, coerente, objetiva, esclarecedora. Outras são pausadas e sem sequencia lógica (ruins).
AA17D	Não respondeu.
AA18D	Exposição do conteúdo em sala de aula, algumas vezes com uso de retro projetor ou data show; debates; seminários.
AA19D	O professor prepara a aula e fala livremente respondendo as questões que surgem no curso da aula.
AA20D	A maioria das aulas são expositivas e não há muita interação com os alunos.
AA21D	Exposição oral, raros trabalhos em sala, seminários.
AA22D	Não respondeu.
AA23D	A maioria das aulas são expositivas, os professores passam a matéria de forma detalhada (sob pena de serem cobrados se assim não fizerem) e ao final do bimestre ou semestre (depende do professor) são realizadas avaliações.
AA24D	Aulas expositivas, com uso do código e transparências. Abordagem de questões práticas, elaboração de trabalhos em sala de aula.
AA25D	Na maioria das vezes, apenas aulas expositivas.
AA26D	Algumas aulas são dinâmicas e até mesmo engraçadas. Outras são mais serias. De uma maneira geral, as aulas são muito bem ministradas, colaborando para o aprendizado.
AA27D	Explicação das matérias, seminários, elaboração de peças práticas acompanhadas pelo professor.
AA28D	Métodos diversos, depende do professor. Alguns utilizam meios tecnológicos para ministrar as aulas (data show, retro projetor) outros preferem aulas meramente expositivas que não necessariamente tem um nível mais baixo de aprendizado.
AA29D	Alguns professores gostam de passar trabalhos para serem feitos em aula, outros para se fazer em casa, seminários, exercícios. Outros preferem dar aulas apenas dissertativas.
AA30D	Da forma tradicional. O professor dá sua palestra e a medida que as dúvidas vão surgindo, eles vão esclarecendo.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

No que se refere à forma de os professores ministrarem suas aulas, os alunos da Faculdade A, do período diurno, responderam o seguinte: em regra, as aulas são expositivas, porém em certos momentos os professores diversificam. Responderam os alunos AA1D, AA3D, AA4D, AA5D, AA6D, AA9D, AA20D, AA27D e AA29D correspondendo a 30%. Na linha do método tradicional AA7D, AA8D, AA10D, AA11D, AA12D, AA13D, AA14D, AA15D, AA19D, AA21D, AA23D, AA24D, AA25D e AA30D, totalizando 46,66%. Alunos que não responderam: AA17D e AA22D, atingindo 6,66% da amostragem. Quanto ao uso de tecnologia, os alunos AA18D e AA28D, abrangendo 6,66%. No que toca às aulas muito bem ministradas, só AA26D, isto é 3,33%. Cada professor ministra sua aula da maneira melhor que lhe convier, apenas AA2D com 3,33%. Aulas boas e ruins, só AA16D com 3,33%.

Quadro 44 - Formas de ministrar as aulas na visão dos alunos da Faculdade A, Noturno

Alunos	Respostas
AA1N	Expositivas, sem uso de audiovisuais, porém com a constante formulação de perguntas e abertura para intervenção dos alunos. O professor se preocupava em fazer com que os alunos descobrissem as próximas respostas a partir das respostas anteriores.
AA2N	Em regra, selecionam-se os tópicos mais interessantes, e segue-se uma leitura do código, fazendo-se os devidos apontamentos.
AA3N	Através de exposição, que comenta o conteúdo e utiliza exemplos práticos, às vezes uso o quadro, transparência, resumos ou outro recurso áudio visual; os alunos participam da aula com perguntas, à medida que tem dúvidas e em alguns momentos apresentando seminários.
AA4N	Aulas normais, sem uso de materiais ou formas de ministrá-las, que não, as já conhecidas.
AA5N	As aulas são expositivas de maneira geral, apresentações de casos proporcionando discussões sobre o mesmo e debates. As trocas de experiências enriquecem bastante o aprendizado.
AA6N	O professor explica a matéria, abrindo espaço, posteriormente, às perguntas.
AA7N	Em regra, exposição e discussão. Em alguns casos, os professores enviam material complementar, por “e-mail”.
AA8N	Principalmente expositivas, com o auxílio de livros.
AA9N	Algumas expositivas, mas a maioria através de material de apoio (xérox) e uso dos códigos.
AA10N	Majoria expositivas com pouca utilização de recursos áudio visuais. Poucas vezes utilizaram o projetor de multimídia e outros recursos didáticos são desconsiderados.
AA11N	Em geral as aulas são expositivas, explicadas c/ exemplos e acompanhando os códigos e seus artigos.
AA12N	São expositivas, mas também conta com espaços para que os alunos tragam matérias sobre o que está em pauta para serem discutidos em sala.
AA13N	Palestras na maioria das vezes.
AA14N*	Cada professor tem seu estilo, alguns preparam as aulas e outros não, mas o mais importante é saber passar conhecimento.
AA15N	Tópicos são lançados no quadro negro e aulas dinâmicas e interativas apresentam o conteúdo.
AA16N	Expositivas com leituras de códigos e doutrinadores, discussões de casos reais.
AA17N	De forma expositiva, com consulta ao código e às outras doutrinas.
AA18N	Neste quesito temos docentes altamente conservadores; giz, quadro e a discussão do tema em sala de aula.
AA19N	Não respondeu.
AA20N	Aulas orais, expositivas, algumas com discussões sobre temas pré estabelecidos.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Os alunos da Faculdade A, noturno, responderam da seguinte forma: Leitura de Códigos, os alunos AA2N, AA9N, AA11N, AA16N e AA17N, correspondendo a 25%; aulas expositivas (tradicional) AA1N, AA3N, AA4N, AA5N, AA6N, AA7N, AA8N, AA10N, AA12N, AA13N (palestras), AA15N, A18N (conservadores) e AA20N, totalizando a 65%. O aluno AA19N não respondeu este quesito do questionário, o que corresponde a 5%. Cada professor tem seu estilo de preparar as aulas, só AA14N, incidindo a 5%.

Quadro 45 - Formas de ministrar as aulas na visão dos alunos da Faculdade B, Diurno

Alunos	Respostas
BA1D	Expositiva, o que é predominante alguns professores incentivam a pesquisa.
BA2D	A maioria é expositiva.
BA3D	Com a participação dos alunos, é incentivada a interação.
BA4D	Superficial, não exigindo um raciocínio maior por parte dos alunos.
BA5D	São ministradas de modo a fazer o aluno a pesquisar muito sobre o tema.
BA6D	De forma clássica.
BA7D	Exposição da devida matéria. Com doutrinas e com artigos, e com assuntos dos dias atuais direcionada na área de direito.
BA8D	As aulas são muito bem administradas e os alunos que não sabem nada.
BA9D	De maneira legal uso de slide, nas demais explicação e matéria no quadro, muitas vezes tornando cansativas.
BA10D	Tem professores que tem uma didática boa e outros nem se fala.
BA11D	Cada professor tem a sua técnica não é seguido um padrão, porém eu aprovo pois não fica monótona nem robotizado o tipo de aula.
BA12D	São muito teóricos, acredito que para a melhor aprendizagem dos alunos, seria necessário mesclar teoria e prática.
BA13D	Diariamente são ministradas aulas teóricas.
BA14D	Depende do professor, uns dão aula na frente mesmo e outros com retro projetores.
BA15D	Expõe a matéria no quadro e explica.
BA16D	Não respondeu.
BA17D	Geralmente os professores escrevem o assunto e um resumo no quadro e depois vão explicando passo a passo.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 45** revela, nas respostas dos alunos da Faculdade B período diurno o seguinte: Aulas expositivas, com os alunos BA1D, BA2D, BA4D, BA6D, BA7D, BAD12, BA13D, BAD15D e BA17D, caracterizando 52,94%. Não respondeu apenas BA16D, que representa 5,88%. Com a participação dos alunos BA3D, BA5D, BA8D e BA9D, percentual de 23,53%. Algumas aulas boas e outras ruins BA10D, BA11D, BA14D, correspondendo a 17,64%.

Quadro 46 - Formas de ministrar as aulas na visão dos alunos da Faculdade B, Noturno A

Alunos	Respostas
BA1NA	Matéria na lousa, depois explicação. Não foi explicado caso concreto, somente teoria.
BA2NA	Forma discursiva e participativa.
BA3NA	Passa a matéria depois explica o conteúdo.
BA4NA	Não respondeu.

BA5NA	Na maioria delas, aulas expositivas, com giz, quadro-verde. Raras vezes se utiliza, verbi gratia, data show.
BA6NA	O professor faz explanação do assunto do dia e alguns distribuem apostila com antecedência.
BA7NA	Em geral, joga-se o conteúdo, enche-se o quadro negro com teorias e que se vire o aluno.
BA8NA	Existem profissionais que se detém em escrever na lousa e explicar tópicos resumidamente, outros procuram interagir com os alunos procurando colocar de forma mais clara a matéria em comento.
BA9NA	Alguns enrolam e demoram dar início nas aulas, outros ocupam muito bem o seu tempo.
BA10NA	De acordo com o plano de ensino.
BA11NA	Na maioria das vezes expositivas.
BA12NA	São explicadas em salas de aulas às vezes com apostila.
BA13NA	Este ano 2008 esta mais fáceis as aulas administradas mais os outros anos ficaram a desejar.
BA14NA	Com recursos áudio visuais e prática.
BA15NA	Aulas expositivas.
BA16NA	Os professores passam os tópicos na lousa e com os materiais disponibilizados (apostilas, livros, códigos etc.) fazemos uma leitura e discussão sobre o tema abordado.
BA17NA	Conforme a deficiência e interesse do aluno.
BA18NA	Apostilas, transcrição na lousa, retro-projetor.
BA19NA	São aplicadas na lousa o assunto abordado e após debate e explicação.
BA20NA	Transcrição da matéria no quadro e acompanhamento por apostilas e retroprojektor.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

No referente ao **Quadro 46**, obtivemos as seguintes respostas: Aulas expositivas, no entender dos alunos BA1NA, BA3NA, BA5NA, BA6NA, BA7NA, BA10NA, BA11NA, BA12NA, BA15NA, BA16NA, BA18NA, BA19NA e BA20NA. Este grupo de alunos corresponde a 65%; Não respondeu o aluno BA4NA, perfazendo 5%. Algumas aulas são boas e outras ruins, respostas dadas pelos alunos BA8NA, BA9NA, BA14NA, BA17NA, que fazem parte de 20%. Aulas boas, esta a indicação de BA2NA e BA13NA, representando 10% do todo.

Quadro 47 - Formas de ministrar as aulas na visão dos alunos Faculdade B, Noturno B

Alunos	Respostas
BA1NB	São ministradas com material que são apresentados por slide, as vezes o professor trás um convidado para falar sobre o assunto, trabalhos em sala.
BA2NB	Matéria no quadro, apostilas via e-mail, recursos visuais.
BA3NB	As aulas na maioria são ministradas com conteúdos relacionado no quadro negro e também por slides. Exercícios em sala do tema abordado e também nos encaminha materiais via e-mail.
BA4NB	Apostilas, códigos, alguns professores usam data show, livros como opção a serem comprados.
BA5NB	Não respondeu.
BA6NB	Na maioria os professores dão conteúdo, explicam, alguns trabalhos e provas.
BA7NB	Através de apostilas, códigos, data show e etc.
BA8NB	Expositivas.
BA9NB	A maioria dos professores passam pouco ou muito na lousa e vão explicando o resto.
BA10NB	Através de apostilas ou trabalhos.
BA11NB	É repassado ao aluno o conteúdo e cabe a este aproveitar o que é passado ou não aproveitar nada e depois sonhar com milagres.
BA12NB	De forma oral, com exposição ao conteúdo na lousa.
BA13NB	Sempre acompanhado nas aulas através de apostilas fornecidas pelos professores.
BA14NB	Teoria, mais teoria e depois mais um pouquinho de teoria.
BA15NB	Seguem um roteiro.
BA16NB	Alguns mostram que sabem muito, porém são muito cansativos, outros criativos e prendem atenção.
BA17NB	Esse ano 2008, 5º. Ano todos os professores didáticos.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

A turma B da Faculdade B, período noturno, respondeu da seguinte forma: no que se refere às aulas expositivas, responderam os alunos BA3NB, BA4NB, BA6NB, BA8NB, BA9NB, BA11NB, BA12N, BA13NB, BA14NB, BA15NB e BA16NB, grupo que representa 64,70%. O aluno BA5NB, não respondeu ao questionamento, representando 5,88%. Os alunos que disseram que as aulas são diversificadas foram BA1NB, BA2NB, BA7NB, BA10NB, BA17NB, totalizando 29,41%.

Das respostas dos alunos, podemos constatar, na pesquisa, a predominância do ensino tradicional, corroborando as respostas dos professores, isto é, as aulas ainda são ministradas de forma expositiva, ao estilo de conferência, de pouca criatividade, monótonas, cansativas, combatidas por San Thiago Dantas. As aulas pautadas nos códigos ainda permanecem nos dias atuais.

Entretanto, existem aulas dinâmicas, diversificadas, dialógicas em que os alunos podem interagir com os professores. Dos dados colhidos, esta forma de ministrar aula é incipiente, vigorando o ensino tradicional, sem outros compromissos com a aprendizagem.

A forma tradicional de aulas pode ser percebida através de algumas respostas apresentadas pelos alunos. Destacamos as seguintes falas: aluno **BA7NA** “Em geral, joga-se o conteúdo, enche-se o quadro negro com teorias e que se vire o aluno”; aluno **BA4D** “Superficial, não exigindo um raciocínio maior por parte dos alunos”; aluno **AA8D** “De maneira expositiva, com direcionamento voltado ao discurso”; aluno **BA14NB** “Teoria, mais teoria e depois mais um pouquinho de teoria” e o aluno **AA2N** “Em regra, selecionam-se os tópicos mais interessantes, e segue-se uma leitura do código, fazendo-se os devidos apontamentos”.

As respostas dos alunos trazem um grito e um alerta para a comunidade acadêmica jurídica, que precisa buscar nova lógica. Para tanto, há necessidade de mudança de postura. Neste sentido é que trazemos a idéia de Damião (2006, p.100):

Enfim, ensinar direito o Direito é atitude do educador que se conduz como agente de transformações sociais, comprometido com a prática pedagógica multidimensional, apta a promover ensino de excelência para enfrentar desafios e o rápido desenvolvimento tecnológico da atualidade.

A mudança de postura que defendemos é no sentido de que os educadores busquem a inter-relação entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Todavia, para que isto ocorra, há necessidade do diálogo entre professores e professores, professores e alunos, alunos e alunos, tendente a envolver também a comunidade.

Nesta cadência, Freire (1996, p. 47) deixa muito claro que “... ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” Para que isto se dê, o professor precisa se envolver nessa construção do conhecimento, ter postura autêntica e coerente, sob pena de se ver em contradições, e o seu discurso, cada vez mais esvaziado, sem eficácia.

À vista de toda a complexidade da sociedade moderna, entendo não ser mais cabível a forma tradicional de ministrar aulas no curso de Direito, pois, do jeito em que se encontra, permanecem as longas leituras do código, não conseguindo levar o aluno ao raciocínio reflexivo, crítico, mais amplo dos fenômenos jurídicos

Esta subcategoria visou conhecer o grau de satisfação dos alunos com o modo como os professores ministram as aulas.

Quadro 48 - Grau de satisfação com a forma de ministrar as aulas na visão dos alunos da Faculdade A, Diurno

Alunos	Você está satisfeita (o) com a forma que são ministra das as aulas? É isso que esperava?
AA1D	Não. Esperava aulas mais dinâmicas, atualizadas mais informativas e principalmente aulas que prendam a atenção do aluno.
AA2D	Sim.
AA3D	Algumas sim. Por tratar de uma Universidade Federal, diante das dificuldades financeiras, é até de certo modo, aceitável que alguns professores não rendam o suficiente.
AA4D	Estou satisfeito e não esperava outro método que não o já mencionado.
AA5D	Não, mas já esperava, apesar de que há exceções há verdadeiros mestres que muito nos ensinam.
AA6D	Sim. Porém em relação a alguns professores, esperava mais das aulas, em razão de faltas frequentes e não domínio do conteúdo.
AA7D	Não.
AA8D	De outra forma sim, uma vez que não são todos os professores que seguem esta linha de ministrar as aulas.
AA9D	Estou satisfeito e está dentro do que esperava.
AA10D	Depende da aula. Algumas são boas, mas muitas deixam a desejar.
AA11D	Sim, é o que esperava.
AA12D	De forma geral sim. Há raras exceções, os quais acarretam sérios problemas de relacionamento com os alunos.
AA13D	Nessa disciplina sim.
AA14D*	Não vejo outra maneira das aulas serem dadas.
AA15D	Sim.
AA16D	Nem todas as aulas eu consigo ter aproveitamento, sendo que muitas vezes eu até prefiro ficar na biblioteca estudando sozinha, aliás são poucas as aulas que eu me sinto satisfeita.
AA17D	Não respondeu.
AA18D	Em grande parte, as aulas correspondem às minhas expectativas.
AA19D	Sim.
AA20D	Em algumas aulas os docentes se limitam as leituras do código, creio que essa forma de dar aula não acrescenta nada, pois podemos ler os códigos sozinhos. Em geral estou satisfeita.
AA21D	Sim, não.
AA22D	Prejudicado.
AA23D	Sim, embora ainda haja problemas com alguns professores.
AA24D	Não respondeu.
AA25D	Não. Falta criatividade.
AA26D	Sim. Eu acredito que esperava toda a seriedade que encontrei nesse curso, mas alguns professores conseguiram tornar o ensino do Direito algo menos maçante, provocando o interesse dos alunos.
AA27D	Alguns professores ainda insistem em ficar apenas comentando leis, porém em geral as aulas

	ministradas têm embasamento doutrinário e jurisprudencial, e atende às necessidades dos alunos.
AA28D	Sim. Eu esperava algo parecido com o que estou tendo.
AA29D	Não.
AA30D	Não. Principalmente para 08 alunos que gostariam de advogar. Talvez isso se dê em razão do corpo docente ser formado quase que exclusivamente por “servidores” (juízes, promotores, Desembargadores, Defensores etc.).

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Das respostas colhidas obtivemos os seguintes posicionamentos dos alunos: alunos satisfeitos que disseram sim, AA2D, AA4D, AA9D, AA11D, AA12D, AA14D, AA15D, AA19D, AA26D e AA28D, representando 33,33% dos que responderam ao questionário. Alunos que responderam não satisfeitos, AA1D, AA5D, AA7D, AA16D, AA29D e AA30D. Correspondem a 23,33%. Os que responderam que algumas aulas são bem ministradas e outras não - AA3D, AA6D, AA8D, AA10D, AA13D, AA18D, AA20D, AA21D e AA27D - perfazem 33,33%. Já os alunos que não responderam, totalizam 6,66%.

Quadro 49 - Grau de satisfação com a forma de ministrar as aulas na visão dos alunos da Faculdade A, Noturno

Alunos	Você está satisfeita (o) com a forma que são ministradas as aulas? É isso que esperava?
AA1N	Sim, atendeu as minhas expectativas.
AA2N	Não.
AA3N	Quem que nunca fez estágio tem dificuldade com o conteúdo das matérias. Falta didática para os professores a fim de mitigar esse problema, que é motivo da minha insatisfação.
AA4N	Não estou. Não era isso que esperava.
AA5N	Sim.
AA6N	Em geral não, pois várias foram as disciplinas que foram mal ministradas por falta de didática e ou conhecimento dos professores, mesmo estes tendo a qualificação de título de doutorado.
AA7N	Sim, contudo esperava maior dedicação dos alunos.
AA8N	Sim, apesar de alguns professores desta instituição não demonstrarem domínio sobre a matéria ministrada.
AA9N	Não. Esperava uma cobrança maior dos professores sobre os alunos, talvez por ser a faculdade de Direito vinda de uma classe privilegiada da população, existe um certo receio por parte de alguns docentes.
AA10N	Não. Penso que as aulas poderiam ter uma dinâmica diferenciada caso houvesse um planejamento onde o professor buscasse uma maior participação e integração dos alunos.
AA11N	Alguns professores deixam muito a desejar. Eu esperava mais envolvimento por parte dos professores, as vezes eles são muito superficiais.
AA12N	Apenas em relação a algumas disciplinas. De outras esperava um pouco mais.
AA13N	Não, acho que falta estrutura, no meu ponto de vista a utilização de recursos técnicos, como data show ajudariam muito na exposição da matéria.
AA14N	Estou satisfeita, porém é totalmente diferente do esperado, a falta de interesse e comprometimento de alguns professores não condiz.
AA15N	Sim. Como se trata de uma graduação visa direcionar o acadêmico para uma área específica, contudo não deixa embasar a atividade jurídica em todas as áreas.
AA16N*	Não. Poderiam ser mais práticos, com maior ligação com a realidade dos tribunais.
AA17N	Com relação as aulas de processo civil sim. Com relação as outras matérias, a maioria deixa, e muito, a desejar.
AA18N	Não. Eu esperava mais; o mito de que pertencer à é um plus na formação fez-me frustrar a expectativa.
AA19N	Não, esperava muito mais disposição de uma grande parte dos professores.
AA20N	Sim, é isso que eu esperava, porém esperava um pouco mais das aulas de prática jurídica.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Nesta turma, apesar de pertencer à mesma Faculdade, tendo turno e turma diferentes, deparamos com posicionamento contrário da outra turma. Vejamos: os que responderam sim - AA1N, AA5N, AA7N, AA8N, AA14N, AA15N e AA20N - perfazem 35% dos entrevistados nessa classe. Os que não estão satisfeitos - AA2N, AA3N, AA4N, AA6N, AA9N, AA10N, AA11N, AA13N, AA16N, AA17N, AA18N e AA19N - inteiram 60%. Respondeu que algumas aulas são boas e outras ruins o aluno AA12N, que traduz um montante de 5%.

Quadro 50 - Grau de satisfação com a forma de ministrar as aulas na visão dos alunos da Faculdade B, Diurno

Alunos	Você está satisfeita (o) com a forma que são ministradas as aulas? É isso que esperava?
BA1D	Não.
BA2D	Sim.
BA3D	Estou satisfeito, elas melhoram muito no 3°. ao 5°. Ano.
BA4D	Não, os professores não cumprem a hora, libera antes do término, e pouco exige dos seus alunos. Nestes 4°. anos não reprovou ninguém no curso.
BA5D	Não.
BA6D	Sim, pois por mais que sejam realizadas de forma clássica o professor tem um grande entendimento da matéria.
BA7D	Sim.
BA8D	Sim.
BA9D	Não, pois não há renovação.
BA10D	Não, as aulas são tão ruins que você pode ver na sala de aula, sala com 63 alunos somente 20 a 25 vem assistir as aulas.
BA11D	Sim.
BA12D	Não. Esperava mais prática durante o curso.
BA13D	Não.
BA14D	Sim, mas esperava mais dos professores.
BA15D	Mais ou menos.
BA16D	Não respondeu.
BA17D	Sim.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Neste **Quadro 50**, encontramos um equilíbrio entre os alunos satisfeitos e os insatisfeitos. Diante disso, temos as seguintes respostas: os que disseram sim - BA2D, BA3D, BA6D, BA7D, BA8D, BA11D, BA14D e BA17D - correspondem a 47,05%. Os que declararam não estão satisfeitos foram os alunos, BA1D, BA4D, BA5D, BA9D, BA10D, BAI2D e BA13D, que atendem a 41,17%. O que respondeu boas aulas e aulas ruins foi apenas o aluno BA15D, que significa 5,88%. Não respondeu apenas o aluno BA16D, que totaliza 5,88%.

Quadro 51 - Grau de satisfação com a forma de ministrar as aulas na visão dos alunos da Faculdade B, Turma A, Noturno

Alunos	Você está satisfeita(o) com a forma que são ministradas as aulas? É isso que esperava?
BA1NA	Não. Esperava muito mais.

BA2NA	Sim, o resultado depende do empenho pessoal de cada um.
BA3NA	Não, e não esperava que fosse só isso. Falta interação entre alunos e professores.
BA4NA	Não. Esperava um pouco mais dos professores alguns são mais dedicados outros levam muito na conversa e não tem didática alguma para ser professores, não motivam como deveria.
BA5NA	Sim e não. Alguns professores conseguem o manejo da classe, outros não. Nós temos que buscar o restante, senão não se poderá ser um bom profissional.
BA6NA	Não poderia ser melhor.
BA7NA	Não, confesso que poderia ser melhor.
BA8NA	Não, esperava um maior aprofundamento nas matérias e trabalhos mais expositores.
BA9NA	Alguns professores sim.
BA10NA	Sim.
BA11NA	Não. Não acreditava que a faculdade seria o local para o mundo, mas o que eu vejo é apenas em mudar o seu (meu) mundo
BA12NA	Poderia ser melhor, mas cobradas as matérias.
BA13NA	Mais ou menos falta em algumas matérias mais conhecimentos dos professores.
BA14NA	Não. Ainda não descobri o que esperava, mas tenho a certeza de que não é isso que me oferecem.
BA15NA	Em certos momentos sim, porém tem outros que deixa a desejar.
BA16NA	Dentro do oportunizado sim; mas tenho certeza que, tudo e todos temos que ter um maior comprometimento.
BA17NA	De monografia não.
BA18NA	Não.
BA19NA	Não. Esperava mais aulas práticas com acompanhamentos de processos.
BA20NA	Não. Infelizmente a faculdade não tem estrutura para que os alunos tenham um acompanhamento (aulas práticas) nos fóruns, presídios, IML, ou seja, os alunos ficam na dependência da ajuda de outros colegas para orientá-los. Cada um por si.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

No que respeita ao **Quadro 51**, os alunos responderam da seguinte forma: Os alunos que declararam estar satisfeitos correspondem a 20%. Ei-los: BA2NA, BA6NA, BA10NA e BA16NA. Os alunos que não estão satisfeitos com as aulas - BA3NA, BA4NA, BA7NA, BA8NA, BA11NA, BA12NA, BA14NA, BA18NA, BA19NA e BA20NA - correspondem a 55% da classe presente no dia da aplicação do questionário. Os que responderam que estão satisfeitos em parte, BA5NA, BA9NA, BA13NA, BA15NA e BA17NA - perfazem 25%.

Quadro 52 - Grau de satisfação com a forma de ministrar as aulas na visão dos alunos da Faculdade B, Turma B, Noturno

Alunos	Você está satisfeita (o) com a forma que são ministradas as aulas? É isso que esperava?
BA1NB	Tem alguns professores que não tem apresentado uma boa aula, mas também tem outros que as aulas são satisfatórias.
BA2NB	Sim.
BA3NB	Hoje com todo o aparato tecnológico que temos deveria ser explorado em benefício do ensino acadêmico.
BA4NB	Por alguns professores sim, e teve aulas que não era o que eu esperava. Não conseguia ter aproveitamento.
BA5NB	Não. Há algumas exceções, depende da disciplina.
BA6NB	Não. Gostaria que fosse mais incentivada para as aulas, não somente matéria e aluna copiando e nada mais. Situações cansativas.
BA7NB	Pouco, pois acho que só ler artigos e apostilas não faz nenhum aluno se interessar. Tem exceções de professores que explicam, conversam e dão vários exemplos.
BA8NB	Não. Nem todos os professores a gente consegue acompanhar, não é como esperávamos.
BA9NB	Sim, mas acho que deveria melhorar a didática de alguns professores.
BA10NB	Com algumas.

BA11NB*	Não, e não só questão das aulas, mas o sistema adotado pela faculdade que não tem comprometimento nenhum com a aprendizagem do aluno.
BA12NB	Não. A faculdade não se preocupa com o profissional que ela está formando.
BA13NB	Não, tem certas aulas que sim.
BA14NB	Não, poderia ser melhor, por exemplo, no que se diz respeito a prática.
BA15NB	Sim.
BA16NB	Nem sempre, esperava mais principalmente das aulas de estágio.
BA17NB	Sim.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008.

O **Quadro 52** nos revela o seguinte: os alunos que disseram que estão satisfeitos com as aulas - BA2NB, BA9NB, BA15NB e BA17NB - representam 23,53%. Os que responderam não satisfeitos com as aulas - BA3NB, BA5NB, BA6NB, BA7NB, BA8NB, BA11NB, BA12NB, BA13NB, BA14NB e BA16NB - representam 58,82%. Há os que estão satisfeitos em parte, BA1NB, BA4NB e BA10NB, correspondendo a 17,65%.

No concernente às respostas apresentadas pelos alunos, de modo geral é de insatisfação com o tipo de aula que está sendo ministrado. Podemos dizer que estas respostas são previsíveis, em virtude da predominância tradicional de ensino. O mecanicismo tende a levar uma aprendizagem pouco motivada, por esta razão de pouca criatividade.

Assim, trazemos algumas de suas insatisfações: **BA3NB** “Hoje com todo o aparato tecnológico que temos deveria ser explorado em benefício do ensino acadêmico”; **BA7NB** “Pouco, pois acho que só ler artigos e apostilas não faz nenhum aluno se interessar. Tem exceções de professores que explicam, conversam e dão vários exemplos”; **BA11NB** “Não, e não só questão das aulas, mas o sistema adotado pela Faculdade que não tem comprometimento nenhum com o aprendizado do aluno”; **BA4NA** “Não. Esperava um pouco mais dos professores alguns são mais dedicados outros levam muito na conversa e não tem didática alguma para ser professores, não motivam como deveria” e finalizando **BA10D** responde categoricamente, “Não, as aulas são tão ruins que você pode ver na sala de aula, sala com 63 alunos somente 20 a 25 vem assistir as aulas”;

Denota-se que os alunos estão atentos e esperam mais dinamicidade e dedicação de seus professores, quando estes deixam de prepará-las limitando-se apenas a ler o código. Igualmente, perceberam que a faculdade não tem comprometimento com o aprendizado, o que redundava no esvaziamento da sala de aula, conforme declarou o aluno BA10D.

Das respostas apresentadas podemos isto deduzir: a falta de compromisso, tanto de alguns professores como da instituição, com a educação superior, em especial com o curso de Direito, fazendo com que os alunos fiquem desmotivados. Encontramos, ainda, com a figura do professor transmissor, que entende que o conhecimento é algo que pode ser transferido, em

detrimento da busca da construção do conhecimento, através da parceria com seus alunos, num constante exercício de troca.

Esta subcategoria visou conhecer as opiniões dos alunos de como as aulas deveriam ser ministradas por seus professores.

Quadro 53 - Como devem ser ministradas as aulas na visão dos alunos da Faculdade A, Diurno

Alunos	Respostas
AA1D	Prefiro aulas expositivas, acredito que rendem mais, pois normalmente a apresentação de trabalhos e debates não prendem tanto a atenção do aluno.
AA2D	Informativa, atualizada e interativa.
AA3D	Expositivas e voltadas para a OAB e concursos, sempre baseados em doutrina.
AA4D	O método adotado é o correto, consegue esgotar todo o conteúdo programado. Método distinto deste, deixa os alunos dispersos indiferentes durante às aulas, como já foi possível constatar em algumas experiências “inovadoras”.
AA5D	Sem trabalhos de pesquisa dentro de sala perde-se tempo de aula e não há aproveitamento da matéria. Professores com aulas preparadas e com didática de ensino e com titularidade na matéria à ser dada.
AA6D	Aulas expositivas, sem muitas digressões, e que o professor conseguisse dar o maior número de conteúdo possível.
AA7D	As aulas deveriam ser mais participativas. Alunos e professores deveriam se preparar mais.
AA8D	De maneira expositiva e de tal forma que houvesse 4 provas no ano letivo.
AA9D*	O mais contextualizada possível.
AA10D	Mais dinâmica e com professores mais didáticos. Nesses 4 anos e meio de curso foram poucos os professores dinâmicos que tivemos, deixando as aulas monótonas.
AA11D	Não respondeu.
AA12D	Aulas expositivas. O professor é que detém o domínio do conteúdo. E os alunos participam elaborando perguntas. Seminários deveriam ser opcionais e ocupar pouco tempo, no decorrer do ano.
AA13D	Não respondeu.
AA14D	Não sei.
AA15D	Não respondeu.
AA16D	Seqüenciais, objetivas, com exemplos, sem interrupção de assuntos fora da matéria que está sendo explicada. Aulas coerentes.
AA17D	Não respondeu.
AA18D	Da forma como vem sendo ministradas, contudo sinto que falta um pouco de didática de alguns professores.
AA19D	Os alunos deveriam se preparar melhor, para que possam acompanhar melhor a aula e ter uma maior absorção do conteúdo.
AA20D	Mais dinâmica e com casos práticos.
AA21D	Nossa experiência, após 4,5 anos, é de que quando o professor domina o conteúdo, quanto mais expõe o assunto, melhor o aprendizado.
AA22D	Não respondeu.
AA23D	Do jeito que são ministradas.
AA24D	Abordar questões mais práticas.
AA25D	Mais dinâmica.
AA26D	Acredito que as aulas mais divertidas são aquelas em que o professor prende a atenção do aluno de forma natural, sem precisar ficar chamando a atenção. Mas, entendo que isso pode depender mais do aluno do que do professor.
AA27D	Baseada em mais doutrinas, dando uma visão geral da disciplina.
AA28D	Deveríamos ter mais prática simulada.
AA29D	Mais expositivas.
AA30D	Mais dinâmica. Seria importante que o aluno tivesse a oportunidade de correlacionar os temas à vida do profissional jurídico.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 53** nos apresenta o seguinte: boa parte dos alunos entende que as aulas devem ser expositivas - AA1D, AA3D, AA4D, AA5D, AA6D, AA8D, AA12D, AA16D, AA18D, AA21D, AA23D, AA27D e AA29D. Este grupo corresponde a 43,33%. O outro grupo prefere as aulas interativas, pois entendem serem mais dinâmicas e de melhor aproveitamento - AA2D, AA7D, AA9D, AA10D, AA20D, AA24D, AA25D, AA28D e AA30D - perfazendo 30% dos entrevistados. Os que não responderam foram: AA11D, AA13D, AA14D, AA15D, AA17D, AA19D, AA22D e AA26D, representando 26,66%.

Quadro 54 - Como devem ser ministradas as aulas na visão dos alunos da Faculdade A, Noturno

Alunos	Respostas
AA1N	Não respondeu.
AA2N	O problema não é exatamente a forma como são ministradas as aulas, mas sim a falta de rigidez da faculdade e dos professores para com os alunos.
AA3N	Mais dinâmicas, serem ministradas com vários recursos e não da mesma forma como vem sendo.
AA4N	Com professores melhores já ajudaria.
AA5N	Mais dinâmica.
AA6N	Prefiro estilo clássico, no qual o professor explica a matéria de maneira que o aluno fique entretido durante a aula.
AA7N	Como são.
AA8N	Não respondeu.
AA9N	Não respondeu.
AA10N	Com recursos áudio visuais e mais dinâmicas.
AA11N	Mais dinâmicas, menos cansativas.
AA12N	Expositivas, contando ainda com abertura para uma participação mais efetiva dos alunos.
AA13N	Dinâmicas, com mais discussão de casos reais.
AA14N	Deveriam acontecer de forma mais organizada, com o devido cumprimento dos horários das aulas.
AA15N	Mais dinâmicas e interativas.
AA16N	Poderiam ser mais práticos e dinâmicos, com maior ligação com a realidade dos tribunais. Maior uso de recursos de informática.
AA17N	Cada professor tem seu jeito de dar aulas, não acho que devem ser iguais. Elas só não devem ser cansativas, utilizando de leituras e transparências, que dispersam nossa atenção.
AA18N	Mais dinâmica, com atividades que prendessem mais a atenção e nos fizessem, pelo interesse, buscar aprofundamentos.
AA19N	Não respondeu.
AA20N	No caso das aulas de prática jurídica, um melhor acompanhamento dos professores.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 54** mostra que os alunos entrevistados da turma noturna preferem aulas dinâmicas. Assim, temos os discentes: AA3N, AA4N, AA5N, AA10N, AA11N, AA13N, AA15N, AA16N, AA17N, AA18N e AA20N, representando 55% da classe presente no dia da entrevista. Os que preferem aulas expositivas são AA2N, AA6N, AA7N, AA12N e AA14N, cobrindo um percentual de 25%. Os alunos AA1N, AA8N, AA9N e AA19N, que representam 20%, não responderam.

Quadro 55 - Como devem ser ministradas as aulas na visão dos alunos da Faculdade B, Diurno

Alunos	Respostas
BA1D	Com leitura de textos, incentivos à pesquisa, com correção das peças e apontados os erros e acertos, com avaliação contínua e não uma prova feita no fim de cada bimestre.
BA2D	Ter mais participação dos alunos, debates e pesquisas
BA3D	Deveria haver mais exemplos práticos, do dia a dia forense.
BA4D	Cumprindo o tempo e aula e demonstrar as dificuldades da matéria, por ser nesta que nos poderemos nos diferenciar dos demais profissionais.
BA5D	Mais aulas práticas.
BA6D	Só serem mais dinâmicas.
BA7D	As aulas são ótimas, depende agora de cada aluno fazer sua parte.
BA8D	Eu acho que não deve melhorar nada a aula, mas da faculdade cobrar mais do aluno.
BA9D	Mais dinâmica, práticas.
BA10D	Dinâmica, com vídeo e bastante polêmicas das atualidade.
BA11D	Mais prática e menos teoria. Claro que sempre bem fundamentada focando assuntos que serão vistos no dia a dia.
BA12D	Menos cansativa mais dinâmica.
BA13D	Ter mais aula prática em sala de aula.
BA14D	Mais práticas do que teóricas.
BA15D	Ter mais conteúdo.
BA16D	Não respondeu.
BA17D	Deveria ser um pouco mais interativa com os alunos.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 55** apresenta os seguintes dados: no que se refere às aulas dinâmicas, responderam os alunos BA1D, BA2D, BA3D, BA5D, BA6D, BA9D, BA10D, BA11D, BA12D, BA13D, BA14D e BA17D, compondo um percentual de 70,58%. Os alunos que preferem aulas expositivas são BA4D, BA7D, BA8D e BA15D, grupo que corresponde a 23,53%. Não respondeu o aluno BA16D, que corresponde a 5,88%.

Quadro 56 - Como devem ser ministradas as aulas na visão dos alunos da Faculdade B, Noturno A

Alunos	Respostas
BA1NA	Aulas teóricas mais aulas práticas em sala.
BA2NA	Através de debates em mesa redonda, buscando reforçar a oratórias.
BA3NA	Mais práticas e objetivas, com casos concretos.
BA4NA	Com mais entusiasmo de ambas as partes, mais exercícios, explorar mais os conteúdos dentro e fora da sala de aula.
BA5NA	Com mais material didático, menos enrolação, e a avaliação deveria realmente avaliar o que o aluno sabe e não o que não sabe. Acho que há bastante injustiça.
BA6NA	Mais voltado para caso concreto.
BA7NA*	Dinâmicas, demonstrando o conteúdo com sinalagmatismo, fazendo o bacharel pensar sobre a atual ótica.
BA8NA	Debates, exposições, filmes. A aprendizagem visual permite um aprendizado mais prático e duradouro.
BA9NA	Mais produtivas, menos mecânicas.
BA10NA	Na forma que está.
BA11NA	Na biblioteca, no fórum, nos presídios. Muitos alunos não conhecem esses lugares.
BA12NA	Deveria ser mais prática, ter um pouco de praticidade em tudo e todas as matéria.
BA13NA	Tenho um exemplo a aula de processo civil 2007.
BA14NA	Muito mais dinâmicas e principalmente prática.
BA15NA	Práticas, com mais exemplos do cotidiano.
BA16NA	Penso que deveria ter uma base teórica; porem cumulada com isso palestras, seminários etc. e

	outras atividades práticas que possam enriquecer o nosso conhecimento.
BA17NA	A maioria ta dando a aula certinha.
BA18NA	Desenvolver a prática relacionada diretamente com os ramos que futuramente iremos trabalhar como tribunais, delegacias etc.
BA19NA	Aulas práticas, como elaborar uma petição, mais atendimento.
BA20NA	Com professores mais dinâmicos, menos técnicos.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 56** polarizou as respostas entre aulas dinâmicas/interativas com as aulas expositivas. Os alunos que preferem as aulas mais dinâmicas, interativas - BA1NA, BA2NA, BA3NA, BA4NA, BA5NA, BA6NA, BA7NA, BA8NA, BA9NA, BA11NA, BA12NA, BA13NA, BA14NA, BA15NA, BA16NA e BA20NA, um grupo que representa 80% dos presentes em sala de aula. O outro grupo, que prefere aulas expositiva, constituído pelos alunos BA1NA, BA10NA, BA17NA e BA19NA, corresponde a 20%.

Quadros 57 - Como devem ser ministradas as aulas na visão dos alunos da Faculdade B, Noturno B

Alunos	Respostas
BA1NB	Acho que os professores deveriam apresentar uma aula mais didática. O professor tem que saber passar o conteúdo ao aluno, trazer material, passar slides, fazer o aluno pesquisar, fazer palestras etc.
BA2NB	Não respondeu.
BA3NB	Deveria ser aproveitado todo o aparato tecnológico.
BA4NB	Usar método que faça nós alunos a ter mais concentração no professor, não ser uma aula apenas com leitura de código, aulas mais dinâmicas.
BA5NB	O professor deveria usar mais recursos.
BA6NB	A matéria sobre cada disciplina deveria ser mais elaborada, não somente matéria no quadro e alunos sentados.
BA7NB	Matéria bem explicadas e exemplificadas com o nosso dia-a-dia.
BA8NB	Mais rígidos.
BA9NB	Bem aparelhada com quadro negro, ar condicionado e carteiras suficiente a que o estudo se enquadra nessa categoria.
BA10NB	Mais práticas.
BA11NB	Acho que o problema não é a aula, mas o conjunto Escola, professor e principalmente o aluno, que muitas vezes não tem base.
BA12NB	As aulas deveriam ser mais de acordo com as dificuldades que iremos encontrar no dia-a-dia.
BA13NB	Com mais materiais como ex: data show.
BA14NB	Práticas analisando processos etc.
BA15NB	Substituição de quadro e giz por multimídia.
BA16NB	Mais dinâmicas.
BA17NB	Esta boa assim.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Diferentemente do quadro anterior, o **Quadro 57** apresentou as seguintes respostas: **aulas dinâmico-interativas**, responderam os alunos BA1NB, BA3NB, BA4NB, BA5NB, BA6NB, BA7NB, BA10NB, BA12NB, BA13NB, BA14NB, BA15NB e BA16NB, grupo que atingiu o percentual de 70,58%. O grupo que não respondeu, composto por BA2NB, atingiu 5,88%. Os alunos que **preferem aulas expositivas** - BA8NB, BA9NB, BA11NB e BA17NB - alcançaram a porcentagem de 23,53%.

Neste questionamento de como devem ser ministradas as aulas, podemos perceber que a maioria dos alunos prefere as aulas dinâmico-interativas, pois, segundo eles, estas oferecem melhor condição de aprendizagem, em face de ser dialógica, problematizadora. Neste sentido, trazemos algumas propostas dos alunos: **BA1NB** “Acho que os professores deveriam apresentar uma aula mais didática. O professor tem que saber passar o conteúdo ao aluno, trazer material, passar slides, fazer o aluno pesquisar, fazer palestras etc.”; **BA16NA** “Penso que deveria ter uma base teórica; porém cumulada com isso palestras, seminários, etc. e outras atividades práticas que possam enriquecer o nosso conhecimento”; **BA1D** “Com leitura de textos, incentivos à pesquisa, com correção das peças e apontados os erros e acertos, com avaliação contínua e não uma prova feita no fim de cada bimestre”; **AA11N** “Mais dinâmicas, menos cansativas” e **AA7D** “As aulas deveriam ser mais participativas. Alunos e professores deveriam se preparar mais.”

Pode-se perceber, nessas falas que representam a maioria dos alunos, que as aulas do tipo expositivas não vêm atendendo às necessidades desses jovens que, a meu ver, estão, seja dito em bem da verdade, dispostos a adquirir conhecimentos. Se isto for verdadeiro, o professor encontra “solo fértil” para propiciar aulas mais interessantes, contextualizadas, tendo melhor oportunidade de imbricar a teoria com a prática, com o objetivo desta educação não neutra poder intervir no cotidiano dos cidadãos.

Neste ponto, vale trazer parte do discurso de San Tiago Dantas (apud RODRIGUES, 2005, p.27):

O ponto de onde, a meu ver, devemos partir, nesse exame do ensino que hoje praticamos, é a definição do próprio objetivo da educação jurídica. Quem percorre os programas de ensino de nossas escolas, e, sobretudo quem ouve as aulas que nelas se proferem, sob a forma elegante e indiferente da velha aula-douta coimbrã, vê que o objetivo atual do ensino jurídico é proporcionar aos estudantes o conhecimento descritivo e sistemático das instituições e normas jurídicas. Poderíamos dizer que o curso jurídico é, sem exagero, um curso de institutos jurídicos, apresentado sob a forma expositiva de trato teórico e prático.

As respostas dos alunos vêm ao encontro da colocação de San Tiago Dantas. Em virtude desta conjuntura, necessário se faz inverter esta situação. Assim, tenho por mim, que é preciso romper o modelo pedagógico tradicional, tecnicista, reprodutor das relações de poder. Para ocorrer essa ruptura, entendo que a formação do profissional de Direito precisa se dar também na lógica dos Direitos Humanos, pois é nesta perspectiva que se fortalecerá a construção de nova ordem social, como verdadeiro instrumento de Justiça.

A subcategoria **Instrumentos utilizados em sala de aula** visou investigar quais os instrumentos que os professores utilizam para dinamizar suas aulas. É certo que os novos equipamentos tecnológicos, bem empregados, podem contribuir sobremaneira na aprendizagem, ante a sua diversificação, podendo tornar as aulas mais dinâmicas e interessantes. Vale, aqui, registrar o pensamento de Bittar (2006, p.151):

Os instrumentos de ensino permitem que se ofereça com maior propriedade recursos institucionais para a atuação do professor em sala de aula, de preferência, dispondo-se de dispositivos de informática e outros pertinentes, assim como para a cobrança do desempenho do aluno, dentro do interesse de sua formação integral e permanente. A relação entre a didática e a pedagogia deve ser interativa e complementar, de modo que se arme e se cerque de todas as formas possíveis, com critérios previamente definidos, a propriedade do ensino ministrado *intra campus*, e projetado *extra campus*.

Quadro 58 - Equipamentos utilizados em sala de aula

CÓD.	RESPOSTAS
AP1	Lousa/giz.
AP2	Giz/Código.
AP3	Nenhum.
AP4	Multimídia.
AP5	Somente o quadro negro.
BP1	Data show, quadro, textos, imagens, autos de processos.
BP2	Quadro e retro projetor
BP3	Data show.
BP4	Lousa e Giz.
BP5	Quadro negro e material didático para ser discutido em sala de aula.
BP6	Quadro, giz e multimídia.
BP7	Data show e computadores para acessar Internet.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Nesta subcategoria Equipamentos utilizados em sala de aula, podemos verificar que a maioria dos professores, ainda, utiliza equipamentos tradicionais, ou seja, “lousa e giz”. Neste caso, os estudos revelam um percentual de 50% (AP1, AP2, AP3, AP5, BP4 e BP5). Outros 25% dos entrevistados utilizam somente multimídia, sendo eles AP4, BP3 e BP7. Outro grupo de 25% -BP1, BP2 e BP6 - recorrem, tanto à multimídia como à lousa e ao giz. Notamos que os professores BP1, BP2 e BP6 diversificam suas aulas, com a utilização dos mais variados equipamentos, a começar pelo quadro-negro até a utilização de multimídias. Neste ponto, parece-nos mais recomendável, pois não fica restrito apenas ao quadro e giz, tampouco forma exarcebada dos instrumentos de informática.

Aliás, os recursos tecnológicos atualmente disponíveis devem ser empregados com a devida cautela, para não transformar a aula em casa de espetáculos com a utilização de filmes

através de multimídias. Entretanto, o aparato tecnológico pode transformar em recurso eficiente para o aprendizado, desde que debatidos em sala de aula.

No atinente à subcategoria **Planejamento Curricular**, trata-se de planejamento não só do professor, do aluno, como de todo o corpo administrativo da instituição, para alcançar o objetivo traçado no projeto político-pedagógico.

Quadro 59 – Planejamento curricular na visão dos professores

Professor	Plano de aula discussão com demais professores?	Apresentação de plano de ensino para os alunos?	Plano de aula discutido com os alunos?	Quais temas que os alunos solicitam para serem incluídos no plano de aula?
AP1	Não.	Sim.	Sim.	Comércio Intern. Prod. Agrícolas
AP2	Não.	Sim.	Não.	Prejudicada.
AP3	Não.	Sim.	Não.	Nunca fez essa discussão.
AP4	Não.	Sim.	Sim.	Avaliação e elab. de trabalhos.
AP5	Não.	Não.	Não.	Prejudicada.
BP1	Não.	Sim.	Sim.	Nenhum. Disc. desc. qdo da 1ª. apresentação.
BP2	Sim. P/poder fazer a compl. de conteúdo.	Sim.	Sim.	As de discussão atual, cf. exame de Ordem vem sinal.
BP3	Sim. P/os acontec. que, tem reperc. no cotid. forense.	Sim.	Sim.	Nenhum.
BP4	Sim. Há reuniões promovidas p/ Instituição.	Sim.	Não.	Não, se manifestam nesse sentido.
BP5	Não, p/ falta de tempo os prof. têm outros afazeres.	Sim.	Sim.	Não há pedido Em esc., mas já solicit. apres. de proc..
BP6	Não. Mat. atíp. não tem pré-requis.	Sim.	Não.	Mais estudos de caso.
BP7	Sim. Levanto quais aspect. interlig. a minha disciplina for. abordad. e de que form. Caso o ass. tenha sido visto superf. proc. Reforçá-lo.	Não.	Sim.	No iníc. das aulas disc. e decid. que os ass. ass.social e saúde seriam ob. de trab. em equipe c/ apresent. em sala e o ass. Prev. de forma mais aprofundada.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Esta subcategoria foi estruturada em quatro partes, ou seja: plano de aula, discussão com demais professores; apresentação de plano de ensino para os alunos; discussão do planejamento com os alunos e temas que os alunos solicitam para serem incluídos no planejamento de aula.

Podemos verificar, no **Quadro 59**, que 66,66% (AP1, AP2, AP3, AP4, AP5, BP1, BP5 e BP6) dos professores pesquisados não fazem o planejamento curricular com seus colegas. O que, denota-se estudo fragmentado. Nesta linha explica Morin (2004, p.14), que:

[...] a supremacia do conhecimento fragmentado de acordo com as disciplinas impede frequentemente de operar o vínculo entre as partes e a totalidade, e deve ser substituída por um modo de conhecimento capaz de apreender os objetos de seu contexto, sua complexidade, seu conjunto.

Por outro lado, 33,34% (BP2, BP3, BP4 e BP7) dos docentes conseguem fazer o planejamento em conjunto, que tornará a busca do conhecimento mais atraente e dinâmico. Tudo indica, que conseguem romper com a tendência fragmentada, na tentativa de superar a racionalidade legalista, numa perspectiva interdisciplinar.

Quanto à apresentação do plano de ensino aos alunos, os pesquisados responderam da seguinte forma: 83,33% (AP1, AP2, AP3, AP4, BP1, BP2, BP3, BP4, BP5 e BP6) disseram que apresentam o plano de ensino e 16,67% (AP5 e BP7) não apresentam o plano.

Na questão da discussão do planejamento entre professores e alunos, 58,33% dos professores discutem com os alunos o plano de aula e 41,67% não fazem essa discussão.

No caso do professor que não faz o planejamento com os seus alunos, Santos e Morais (2007, p.61/62) fazem a seguinte intervenção:

O professor encontra-se separado do aluno e das atividades extra classe; há uma impossibilidade de participação do aluno na construção dos conteúdos a serem desenvolvidos; prevalece a crença na sinonímia entre lei e direito e na possibilidade de incorporação do justo pelos operadores jurídicos, a partir do simples estudo de textos legais.

No referente aos temas sugeridos pelos alunos para serem incluídos no planejamento, deparamos com as mais variadas respostas: 58,33% (AP2, AP3, AP5, BP1, BP3, BP4 e BP5) declararam que seus alunos não apresentam nenhuma sugestão a ser incluída no plano de aula, por outro lado 41,67% (AP1, AP4, BP2, BP6 e BP7) fazem algum tipo de sugestão.

Das respostas apresentadas pelos professores, podemos verificar que o planejamento é executado de forma individual, sem a participação dos demais docentes, porém observamos alguma participação dos discentes na elaboração do planejamento curricular.

É positivo que no plano de ensino constem os assuntos que serão abordados no período letivo, a bibliografia sugerida, a forma de avaliação, a metodologia etc., orientando os alunos. Do mesmo modo, entendemos que é importante a discussão do conteúdo a ser

trabalhado, em virtude da complexidade da sociedade, que a todo o momento estampa novos acontecimentos.

Quadro 60 - Planejamento curricular na visão dos alunos da Faculdade A, Diurno

Alunos	Conhec. do PE?	Discussão sobre o PE?	Assuntos discutidos sobre o PE
AA1D	Não.	Alguns, discutiram o PE	As matérias que serão abordadas.
AA2D	Sim.	Sim.	Frequência, critério de avaliação. o.
AA3D	Sim.	Sim.	Pontos a serem lecionados e critérios de avaliação.
AA4D	Sim.	Sim.	Modo de exposição e forma de avaliação.
AA5D	Sim.	Brevemente	Não foi abordado a disciplina em si.
AA6D	Sim.	Alguns discutiram o PE.	Conteúdo e avaliação.
AA7D	Não.	Não respondeu.	Não respondeu.
AA8D	Sim.	Sim.	Conteúdo a ser visto.
AA9D	Sim.	Sim.	Metodologia, conteúdo e teoria.
AA10D	Sim.	Não.	Prejudicado.
AA11D	Não.	Não.	Prejudicado.
AA12D	Sim.	Não.	Método, avaliação, conteúdo.
AA13D	Sim.	Não.	Prejudicado.
AA14D	A maioria não.	Pouquíssimas vezes.	Não respondeu.
AA15D	Sim.	Flexível e aceitando sugestões	Avaliação, bibliografias, frequência.
AA16D	Alguns sim outros não.	Alguns.	Não respondeu.
AA17D	Não respondeu.	Não respondeu.	Não respondeu.
AA18D	Sim.	Em alguns casos sim.	Metodologia, avaliação, conteúdo objetivos da disciplina.
AA19D	Sim.	Não. Raramente é discutido.	Não respondeu.
AA20D	Sim.	Foi um comentário superficial.	Matérias que serão discutidas.
AA21D	Não.	Na maioria dos casos não.	Avaliação.
AA22D	Não respondeu.	Não respondeu.	Não respondeu.
AA23D	Sim.	Sim.	Não respondeu.
AA24D	Sim.	Não foi discutido.	Não houve discussão.
AA25D	As vezes.	Depende do professor.	Conteúdo, metodologia e avaliação.
AA26D	Sim.	Sim.	Método, avaliação e bibliografia.
AA27D	Sim.	Sim.	Os temas a serem estudados.
AA28D	Alguns.	Sim.	Os tópicos, método, avaliação.
AA29D	Alguns professores.	Não discutem, apenas alguns.	O que será visto no decorrer do ano
AA30D	Sim.	Não.	Não respondeu.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 60** patenteia que os alunos AA2D, AA3D, AA4D, AA5D, AA6D, AA8D, AA9D, AA10D, AA12D, AA13D, AA15D, AA18D, AA19D, AA20D, AA22D, AA23D, AA24D, AA26D, AA27 e AA30D, têm conhecimento do plano de ensino de seus professores, grupo que perfaz 63,33%. Entretanto, os alunos AA1D, AA7D, AA11D, AA14D, AA16D, AA21D, AA25D, AA28D e AA29D desconhecem o plano de ensino, correspondendo a 30%. Já os alunos AA17D e AA22D, estes não responderam ao questionamento, perfazendo o percentual de 6,66%.

Quanto à discussão do plano de ensino, pudemos denotar que os alunos AA2D, AA3D, AA4D, AA5D, AA14D, AA15D, AA26D, AA27D e AA28D responderam que os

professores discutiram, grupo que totaliza 30%. Já os alunos AA10D, AA11D, AA12D, AA13D, AA19D, AA20D, AA21D, AA24D, AA29D e AA30 responderam que os professores não discutem o plano de ensino, perfazendo o percentual de 33,33%. Os alunos AA1D, AA6D, AA8D, AA9D, AA18D, AA23D e AA25D, disseram que apenas alguns professores discutem em sala, grupo que corresponde a 23,33%. De sua vez não responderam os alunos AA7D, AA17D e AA20D, cobrindo o percentual de 10%.

Quadro 61 - Planejamento curricular na visão dos alunos da Faculdade A, Noturno

Alunos	Conhecimento ao PE?	Discussão sobre o PE?	Assuntos discutidos sobre o PE
AA1N	Sim.	Não.	Não respondeu.
AA2N	Sim.	Sim.	Formas ministrar as aulas, assuntos que merecem ser aprofundados.
AA3N	Sim.	Alguns permitiram.	A inclusão de tema da atualidade.
AA4N	Sim.	Não.	Não respondeu.
AA5N	Sim.	Alguns professores.	Sim.
AA6N	Sim.	Não lembro.	Apresentam os temas e a forma de avaliação.
AA7N	Sim.	Em regra geral, sim.	Conteúdo e avaliação.
AA8N	Sim.	Sim.	Surgiram questionamentos quanto ao assunto a ser ministrado (processo cautelar) e avaliação.
AA9N	Sim.	Alguns professores.	Metodologia e avaliação.
AA10N	Sim.	O plano de ensino é tão somente apresentado.	Não foi discutido.
AA11N	Sim.	Em alguns momentos sim.	Assuntos que integram àquela determinada grade curricular.
AA12N	Sim.	Não respondeu.	Não respondeu.
AA13N	Sim.	Nem todos.	Não há discussão, somente leitura dos mesmo.
AA14N	Sim.	Sim.	São abordadas de forma breve as matérias a serem estudadas.
AA15N	Sim.	Não.	Não respondeu.
AA16N	Sim.	Algumas vezes.	Tópicos, sequências de matérias.
AA17N	Sim.	Sim.	Método de ensino e avaliação.
AA18N	Sim.	Não foi apresentado.	Prejudicada.
AA19N	Sim.	Não.	Prejudicada.
AA20N	Sim.	Alguns.	Referente a avaliação.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 61** assinala que todos os alunos têm conhecimento do plano de ensino de seus professores, representando 100% dos presentes em sala de aula. Quanto à discussão do plano de ensino, pudemos verificar que os alunos AA2N, AA2N, AA8N, AA14N e AA17N responderam que os professores discutiram, grupo que corresponde a 20%. Já os alunos AA1N, AA4N, AA6N, AA10N, AA15N AA18N e AA19N, responderam que os professores não discutem o plano de ensino, perfazendo o percentual de 35%. Os alunos AA3N, AA5N, AA7N,

AA9N, AA11N, AA13N, AA16N e AA20N disseram que apenas alguns professores discutem em sala, atingindo 40%. Não respondeu o aluno AA12N, percentual que se limita 5%.

Quadro 62 - Planejamento curricular na visão dos alunos da Faculdade B, Diurno

Alunos	Conhecimento ao PE?	Discussão sobre o PE?	Assuntos discutidos sobre o PE
BA1D	Sim.	Não.	Prejudicado.
BA2D	Sim.	Não.	Prejudicado.
BA3D	Não.	Não.	Prejudicado.
BA4D	Sim.	Não.	Prejudicado.
BA5D	Sim.	Sim.	Não respondeu.
BA6D	Sim.	Não.	Prejudicado.
BA7D	Sim.	Sim.	Todos dentro da sua área.
BA8D	Sim.	Não.	Prejudicado.
BA9D	Sim.	Agro Ambiental sim, já Medicina Legal foi imposto.	Vários.
BA10D	Sim.	Não.	Não foi dado oportunidade.
BA11D	Sim.	Não.	Prejudicado.
BA12D	Sim.	Sim.	Método de avaliação.
BA13D	Sim.	Foi.	Como será ministrada as aulas.
BA14D	Sim.	Sim	Os mais importantes.
BA15D	Sim.	Não.	Prejudicado.
BA16D	Sim.	Não.	Prejudicado.
BA17D	Sim.	Na maioria das vezes não.	Não respondeu.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 62** ilustra que os alunos, BA1D, BA2D, BA4D, BA5D, BA6D, BA7D, BA8D, BA9D, BA10D, BA11D, BA12D, BA13D, BA14D, BA15D, BA16D e BA17D têm conhecimento do plano de ensino de seus professores. Este grupo de alunos representa 94,11%. No entanto o aluno BA3D desconhece o plano de ensino, circunscrevendo-se a 5,88%.

Quanto à discussão do plano de ensino, pudemos notar que os alunos BA5D, BA7D, BA12D, BA13D e BA14D responderam que os professores discutiram, grupo que corresponde a 29,41%. Já os alunos BA1D, BA2D, BA3D, BA4D, BA6D, BA8D, BA10D, BA11D, BA15D e BA16D responderam que os professores não discutem o plano de ensino, perfazendo o percentual de 58,82%. Os alunos BA9D e BA17D disseram que apenas alguns professores discutem em sala, cingindo-se a 11,76%.

Quadro 63 - Planejamento curricular na visão dos alunos da Faculdade B, Noturno A

Alunos	Conhecimento ao PE?	Discussão sobre o PE?	Assuntos discutidos sobre o PE
BA1NA	Não.	Não.	Prejudicada.
BA2NA	Sim.	Precisa maior empenho.	Futuro do profissional.
BA3NA	Sim.	Sim.	Ementa.
BA4NA	Não respondeu.	Não respondeu.	Não respondeu.
BA5NA	Sim.	Sim.	Conteúdo, avaliação, entre outros.

BA6NA	Sim.	Sim.	Como serão ministradas as aulas , forma de avaliação etc.
BA7NA	Não.	Não.	Não. Regras são regras.
BA8NA	Não.	Não.	Prejudicada.
BA9NA	Sim.	Imposta.	Método de ensino e avaliação.
BA10NA	Sim.	Sim	Relacionadas a matéria.
BA11NA	Sim.	Não.	Prejudicada.
BA12NA	Sim.	Sim	Método de ensino.
BA13NA	Sim.	Sim.	Vários. Em especial atualidade.
BA14NA	Sim.	Foi apresentado.	O básico para conhecimento de um futuro operador do Direito.
BA15NA	Não.	Não.	Prejudicada.
BA16NA	Sim.	Sim.	Apenas os tópicos dos conteúdos.
BA17NA	Sim.	Ficou muito vago.	Assuntos do seu tema.
BA18NA	Sim.	Não.	Prejudicada.
BA19NA	Sim.	Sim.	São elencados os tópicos a serem vistos durante o ano letivo.
BA20NA	Sim.	Não.	Prejudicada.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 63** põe a lume que os alunos BA2NA, BA3NA, BA5NA, BA6NA, BA9NA, BA10NA, BA11NA, BA12NA, BA13NA, BA14NA, BA16NA, BA17NA, BA18NA, BA19NA e BA20NA têm conhecimento do plano de ensino de seus professores. Este grupo de alunos representa 75%. Entretanto, os alunos BA1NA, BA7NA, BA8NA e BA15NA desconhecem o plano de ensino, correspondendo a 20%. O aluno BA4NA não respondeu ao questionamento, perfazendo o percentual de 5%.

Quanto à discussão do plano de ensino, pudemos inferir que os alunos BA3NA, BA5NA, BA6NA, BA10NA, BA12NA, BA13NA, BA14NA, BA16NA e BA19NA responderam que os professores discutiram, grupo que corresponde a 45%. Já os alunos BA1NA, BA2NA, BA7NA, BA8NA, BA9NA, BA11NA, BA15NA, BA17NA, BA18NA e BA20NA responderam que os professores não discutem o plano de ensino, perfazendo o percentual de 50%. Não respondeu o aluno BA4NA, cujo percentual é de 5%.

Quadro 64- Planejamento curricular na visão dos alunos da Faculdade B, Noturno B

Alunos	Conhecimento do PE?	Discussão sobre o PE?	Assuntos discutidos sobre o PE
BA1NB	Sim.	Sim.	Não respondeu.
BA2NB	Sim.	Não.	Prejudicada.
BA3NB	Sim.	Sim. Buscou com os alunos outros planos, permaneceu do professor.	Melhor forma de exposição de aula, avaliações as que mas lembro.
BA4NB	Sim.	Algumas vezes.	Matéria, avaliação, trabalhos etc.
BA5NB	Sim.	Não.	Prejudicada.
BA6NB	Sim.	Em algumas matérias.	Trabalhos e avaliação.
BA7NB	Sim.	Algumas vezes.	Os conteúdos que serão dados.

BA8NB	Sim.	Alguns discutiram outros não.	Métodos e autores que adotam.
BA9NB	Não.	Não.	Prejudicada.
BA10NB	Sim.	Imposta pelo professor.	Forma de ministrar as aulas.
BA11NB	Alguns.	Não.	Não me recorde de discussão.
BA12NB	Não.	Não.	Prejudicada.
BA13NB	Sim.	Sim.	Não respondeu.
BA14NB	Sim.	Não.	Prejudicada.
BA15NB	Sim.	Não.	Prejudicada.
BA16NB	Sim.	A maioria sim.	Não respondeu.
BA17NB	Não.	Não.	Prejudicada.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 64** aclara que os alunos BA1NB, BA2NB, BA3NB, BA4NB, BA5NB, BA6NB, BA7NB, BA8NB, BA10NB, BA13NB, BA14NB, BA15NB e BA16NB, revelam conhecimento do plano de ensino de seus professores. Este grupo de alunos representa 65%. Se bem assim, os alunos BA9NB, BA12NB e BA17NB desconhecem o plano de ensino, correspondendo a 17,64%. O BA11NB, respondeu que conhece alguns. Perfaz o percentual de 5,88%.

Quanto à discussão do plano de ensino, pudemos defluir que os alunos BA1NB, BA3NB, BA13NB e BA16NB responderam que os professores discutiram, grupo que corresponde a 23,52%. Já os alunos BA2NB, BA5NB, BA9NB, BA10NB, BA11NB, BA12NB, BA14NB, BA15NB e BA17NB responderam que os professores não discutiram o plano de ensino, perfazendo o percentual de 52,94%. Os alunos BA4NB, BA6NB, BA7NB e BA8NB disseram que apenas alguns professores discutem em sala, grupo que abarca 23,52%.

No que se refere às respostas apresentadas pelos alunos, podemos constatar que os professores dão a conhecer aos seus alunos o plano de ensino, porém as discussões sobre este deixam a desejar. Não obstante, alguns docentes não ficam somente na esfera de sua apresentação, fazendo com os discentes uma interlocução mais detalhada.

Perguntado, aos alunos, a forma como são feitas essas discussões, as respostas foram as mais variadas. Contudo a maioria delas convergiu para a apresentação do plano construído exclusivamente pelo professor da disciplina, sem nenhuma alteração, o que nos faz entender que é imposto.

Em verdade, conforme respostas havidas, essa “discussão” leva em conta os seguintes aspectos: metodologia (das aulas, trabalhos, seminários, provas, etc.) e avaliação, informações estas importantes, porém quer nos parecer que falta um diálogo com maior amplitude.

A ausência de um diálogo mais rico e eficiente entre professores e alunos, comprometendo a aproximação destes com seus mestres faz com que fiquem separados, e nesta cadência, trazemos o posicionamento de Santos e Morais (2207 p. 61/62):

O professor encontra-se separado do aluno e das atividades extra classe; há uma impossibilidade de participação do aluno na construção dos conteúdos a serem desenvolvidos; prevalece a crença na sinonímia entre lei e direito e na possibilidade de incorporação do justo pelos operadores jurídicos, a partir do simples estudo de textos legais.

Como não há discussão, “o professor já traz o conteúdo pronto, e o aluno limita-se, com raríssimas exceções, a escutá-lo passivamente”. Situação semelhante a essa, ocorre a educação bancária, tão combatida por Freire (2005, p.66), conforme abaixo:

Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicado” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los.

Este é o grande problema da educação, em especial a superior, em que o professor já vem com o conteúdo fechado, não dando ensejo a nenhuma abertura em seu planejamento. Assim, podemos perceber que a falta de discussão poderá empobrecer a aprendizagem.

Esta subcategoria - **Bibliografia sugerida pelos professores** - tem por finalidade verificar como os professores apresentam sua bibliografia e qual a preocupação deles em incentivar seus alunos a adquirir obras e a buscar as bibliotecas para complementação de seus estudos.

Quadro 65 – Bibliografia sugerida pelos professores

Professor	Apresentação de bibliog. Básica?	Verifica existência livro comércio?	a Verifica existência de livros na IES?	a Verifica existência de bibliot.	Outras providências.
AP1	Sim.	Não.	Não.		Nenhuma.
AP2	Sim.	Sim.	Não.		Não.
AP3	Sim, c/ explicação detalhada.	Sim.	Não.		Não.
AP4	Sim.	Sim.	Não.		Não.
AP5	Sim.	Sim.	Não.		Não.
BP1	Sim.	Ver. junto as duas livr. a existência dos volumes	Sim. Recomendo a biblioteca à aquisição.		Não.

		necessários.	livros.	
BP2	Sim.	Não.	Sim.	Não.
BP3	Sim.	Sim.	Sim.	Não.
BP4	Sim.	Sim.	Sim.	Não.
BP5	Sim. Inclusive c/ complemento de apostila.	Sim.	Sim.	Caso não tenha elaborado apostila.
BP6	Sim.	Sim.	Sim.	Não.
BP7	Sim.	Sim.	Sim.	Sugiro a aquis. De obras atualiz. sobre a minha discip, que possui periódicos modif. incluindo doutrina e coletânea de lei.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

No que se refere à questão da Bibliografia básica, podemos verificar que todos os professores pesquisados, sem exceção, apresentam a seus alunos a bibliografia a ser consultada. Contudo, 16,66% deles não verificam nas livrarias a existência dos livros sugeridos. Os demais (83,34%) constituindo a maioria, já têm a preocupação em constatar.

Percebemos, do quadro acima, que os professores da Faculdade A não procuram saber na biblioteca da IES, a existência dos livros necessários para a complementação do estudo do aluno. Por outro lado, os docentes da Faculdade B sem exceção têm posição contrária aos da Faculdade A: todos eles conferem a existência, ou não, dos livros sugeridos.

Concluindo, entendemos que é importante, para melhor aprendizagem, o diálogo entre professores e a pessoa responsável pela biblioteca, com a finalidade de aquisição dos livros sugeridos, para que aqueles alunos, com condições financeiras ou não possam ter acesso às obras sugeridas e atualizadas.

Quadro 66 - Apresentação da Bibliografia Básica/Frequência à Biblioteca na Faculdade A, Diurno

Alunos	Bibliografia?	Frequenta Biblioteca?	Qual a frequência?	Justifique
AA1D	Sim.	Não	Prejudicada	Não há livros atualizados
AA2D	Sim.	Não.	Prejudicada	Não há livros atualizados
AA3D	Sim.	Não.	Prejudicada	Não há livros atualizados.
AA4D	Sim.	Sim.	Baixa	Costumes de adquirir.
AA5D	Sim.	Sim.	Regular	Com o novo bloco de Direito, mais próximo.
AA6D	Sim.	Não.	Prejudicada.	Não há livros atualizados.
AA7D	Sim.	Sim.	Baixa.	Não há livros atualizados.
AA8D	Sim.	Não.	Prejudicada	Poucos livros a disposição.
AA9D	Sim.	Sim.	Baixa	Desatualizada.
AA10D	Sim.	Não.	Prejudicada	Compro os livros.
AA11D	Sim.	Não.	Prejudicada	Não justificou.
AA12D	Sim.	Não.	Prejudicada	Não Justificou.
AA13D	Sim.	Não.	Prejudicada	Não Justificou.
AA14D	Sim.	Não.	Prejudicada.	Não justificou.
AA15D	Sim.	Não.	Prejudicada.	Não há livros atualizados.
AA16D	Não.	Sim.	Regular.	Falta de tempo e falta de livros

				disponibilizados.
AA17D	N.R	Não respondeu.	Não respondeu.	Não respondeu.
AA18D	Sim.	Não.	Prejudicada.	Não respondeu.
AA19D	Sim.	Não.	Prejudicada	Procuo comprar os livros.
AA20D	Nem todos professores.	Sim.	Regular.	Os livros não são atualizados.
AA21D	Sim.	Não.	Prejudicada.	Adquiro os livros.
AA22D	N. R.	Não respondeu	Não respondeu	Não respondeu
AA23D	Sim.	Sim.	Boa.	vou a biblioteca para procurar livros de estudo.
AA24D	Sim.	Sim.	Regular.	Não respondeu.
AA25D	Sim.	Não.	Prejudicada.	Tenho livros em casa.
AA26D	Sim.	Não.	Prejudicada.	Acesso no est. e em casa.
AA27D	Sim.	Não.	Prejudicada.	Falta de livros atualizados.
AA28D	Sim.	Não.	Prejudicada.	Falta de livros atualizados.
AA29D	Sim.	Sim.	Regular.	Os livros são antigos.
AA30D	Sim.	Sim.	Regular.	Não respondeu.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 66** revela o seguinte: quanto à apresentação de bibliografia, todos os alunos disseram que seus professores apresentam a bibliografia para complementação da aprendizagem, exceto o aluno AA22D que não respondeu ao questionamento: No tocante aos **alunos que não frequentam a biblioteca**, tivemos as seguintes respostas: os alunos AA1D, AA2D, AA3D, AA6D, AA8D, AA10D, AA11D, AA12D, AA13D, AA14D, AA15D, AA18D, AA19D, AA21D, AA25D, AA26D, AA27D e AA28D não a frequentam. Representam 60% dos alunos presentes na classe. Quanto aos **alunos que frequentam**, obtivemos tal afirmação de AA4D, AA5D, AA7D, AA9D, AA16D, AA20D, AA23D, AA24D, AA29D e AA30D. Representam 33,33%. Os **alunos que não responderam** ao questionamento foram AA17D e AA22D, correspondendo a 6,66%.

Ainda assim, para os que frequentam, dividimos as respostas em baixa frequência e frequência regular, obtendo as seguintes respostas: **baixa frequência** para os alunos AA4D, AA7D e AA9D, correspondendo a 10%; **frequência regular** para AA5D, AA16D, AA20D, AA23D, AA24D, AA29D e AA30D, cobrindo um percentual de 23,33%.

Ao indagar o motivo pelo qual não vão à biblioteca, chegamos às seguintes respostas: **Não há livros atualizados**, responderam os alunos AA1D, AA2D, AA3D, AA6D, AA8D, AA9D, AA7D, AA15D, AA16D, AA20D, AA27D, AA28D e AA29D, atingindo 43,33%. O **grupo de alunos que adquire livros**, AA4D, AA10D, AA19D, AA21D, AA25D e AA26D - corresponde a 20%. Os que **não responderam** - AA11D, AA12D, AA13D, AA14D, AA17D, AA18D, AA22D, AA24D e AA30D – somam o percentual de 30%. Já o grupo de alunos **que encontra livros**, AA5D e AA23D, comporta o percentual de 6,66%.

Alunos	Bibliografia sugerida?	Freqüente Biblioteca?	Qual a frequencia?	Justifique.
AA1N	Sim.	Sim.	Baixa	Trabalho e estudo à noite.
AA2N	Sim.	Não.	Prejudicada.	Não respondeu.
AA3N	Nem todos indicaram.	Sim.	Boa.	Sempre que tem um trabalho.
AA4N	Não.	Não.	Prejudicada.	Compro livros.
AA5N	Sim.	Sim.	Boa.	Desatualizados.
AA6N	Sim.	Não.	Prejudicada.	Desatualizado.
AA7N	Sim.	Sim.	Baixa.	As vezes final de semana, procuro outra IES.
AA8N	Sim.	Não.	Prejudicada.	Não respondeu.
AA9N	Sim.	Sim.	Boa.	Recheada de livros o que me dá prazer enorme.
AA10N	Sim.	Sim.	Regular.	Os livros estão desatualizados.
AA11N	Alguns sim.	Às vezes.	Regular.	Desatualizados .
AA12N	Sim.	Sim.	Baixa.	Tenho o meu próprio acervo.
AA13N	Sim.	Não.	Prejudicada.	Desatualizada, procuro comprar.
AA14N	Não me lembro.	Não.	Prejudicada.	Desatualizada.
AA15N	Sim.	Não.	Baixa.	Livros antigos, procuro biblioteca de outras IES.
AA16N	Sim.	Sim.	Baixa	Desatualizados.
AA17N	Sim.	Não.	Prejudicada.	Outros meios.
AA18N	Sim.	Não.	Prejudicada.	Deficiência livros.
AA19N	Não respondeu.	Não.	Prejudicada.	Não respondeu.
AA20N	A maioria indica.	Sim.	Baixa	Desatualizada.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 67** revela o seguinte: quanto à apresentação de bibliografia, todos os alunos disseram que seus professores apresentam a bibliografia para complementação da aprendizagem, exceto o aluno AA4N que disse não. Quanto aos **alunos que não frequentam a biblioteca**, tivemos as seguintes respostas: AA2N, AA4N, AA6N, AA8N, AA13N, AA14N, AA15N, AA17N, AA18N e AA19N, grupo que representa 50% dos alunos presente na classe. Quanto aos **alunos que frequentam**, obtivemos a confirmação de AA1N, AA3N, AA5N, AA7N, AA9N, AA11N, AA12N, AA13N, AA16N e AA20N, representando, igualmente, a metade do grupo presente.

Para os que frequentam, dividimos as respostas em baixa frequência e frequência regular, obtendo as seguintes respostas: **baixa frequência**, com os alunos AA1N, AA7N, AA12N, AA15N, AA16N e AA20N, atingindo a 30%; **frequência regular**, AA3N, AA5N, AA10N e AA11N, cobrindo um percentual de 20%.

Ao indagar o motivo pelo qual não vão à biblioteca, chegamos às seguintes respostas: **Não há livros atualizados**, responderam os alunos AA5N, AA6N, AA11N, AA13N, AA14N,

AA15N, AA16N, AA18N e AA20N, grupo que atinge 45%. **Grupo de alunos que preferem adquirir livros:** AA4N, AA12N e AA17N, correspondendo a 15%. Os que **não responderam** foram AA2N, AA8N e AA19N, com percentual de 15%. Já o grupo de aluno **que encontra livros** - AA1N, AA3N, AA7N, AA9N e AA10N - abrange 25%

Quadro 68 - Apresentação da Bibliografia Básica/Frequência na Faculdade B, Diurno

Alunos	Bibliografia sugerida?	Frequente Biblioteca?	Qual a frequência?	Justifique.
BA1D	Sim.	Sim.	Regular	Com a monografia estou indo mais na Biblioteca.
BA2D	Sim.	Sim.	Boa.	Não dá para comprar livros.
BA3D	Sim.	Sim.	Baixa	Desatualizados.
BA4D	Sim.	Sim.	Regular.	Não há livros atuais. houve aquisição de novas obras.
BA5D	Sim.	Sim.	Regular	Compro os livros.
BA6D	Não.	Sim.	Boa.	Vou uma vez por semana.
BA7D	Sim.	Sim.	Regular.	Não respondeu.
BA8D	Sim.	Sim.	Regular.	Desatualizada.
BA9D	Sim.	Sim.	Regular.	Por não ter opção de livros.
BA10D	Sim.	Sim.	Boa.	Não tenho livros, por isso venho todos os dias a biblioteca estudar.
BA11D	Sim.	Sim.	Regular.	Vou duas vezes por semana.
BA12D	Sim.	Sim.	Regular.	Doutrinas para trabalhos.
BA13D	Sim.	Não.	Prejudicada.	Pouco frequente.
BA14D	Sim.	De vez em quando.	Baixa.	Difícil encontrar livros.
BA15D	Sim.	Sim.	Regular.	Não tem livros suficientes.
BA16D	Sim.	Sim.	Regular.	Faltam livros.
BA17D	Sim.	Sim.	Boa.	Compro os livros.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 68** revela o seguinte: quanto à apresentação de bibliografia, todos os alunos disseram que seus professores apresentam a bibliografia para complementação da aprendizagem, exceto o aluno BA6D que disse não. Quanto aos **alunos que não frequentam a biblioteca**, tivemos confirmação do aluno BA13D, a representar 5,88% dos presentes na classe. Quanto aos **alunos que frequentam** - BA8D, BA9D, BA10D, BA11D, BA12D, BA14D, BA15D, BA16D e BA17D - estes representam 94,11%.

Em adendo, para os que frequentam, dividimos as respostas em **baixa frequência:** abarca BA3D e BA14D, que correspondem a 11,76%. **Frequência regular** - BA1D, BA2D,

BA4D, BA5D, BA6D, BA7D, BA8D, BA9D, BA10D, BA11D, BA12D, BA15D, BA16D e BA17D -, cobrindo o percentual de 82,35%. Não respondeu BA13D, que corresponde a 5,88%. Ao indagar o motivo pelo qual não frequentam a biblioteca, chegamos às seguintes respostas: **Não há livros atualizados**, responderam os alunos BA3D, BA4D, BA8D, BA13D, BA14D, BA15D e BA16D, o que atinge 41,17%. **Grupo de alunos que adquire livros**, BA5D e BA17D: estes alunos correspondem a 11,76%. Os que **não respondeu** foi BA7D, com percentual de 5,88%. O grupo de alunos **que encontram livros** - BA1D, BA2D, BA6D, BA9D, BA10D, BA11D e BA12D -, correspondendo a 41,17%.

Quadro 69 - Apresentação da Bibliografia Básica/Frequência na Faculdade B, Noturno A

Alunos	Bibliografia sugerida?	Freqüenta Biblioteca?	Qual a frequência?	Justifique.
BA1NA	Não.	Sim.	Boa.	Todos os dias e acompanho sempre a matéria.
BA2NA	Sim.	Sim.	Regular.	De acordo com o tempo disponível.
BA3NA	Sim.	Raramente.		Desatualizados.
BA4NA	Não respondeu.	Sim.	Regular.	Desatualizados.
BA5NA	Sim.	Utilizo a do Tribunal.	Regular.	Complementar os estudos de aula.
BA6NA	Sim.	Sim.	Baixa.	Prefiro comprar os livros.
BA7NA	Não.	Sim.	Regular.	Uso Internet, livros desatualizados.
BA8NA	Sim.	Sim.	Boa.	Pouco tempo.
BA9NA	Sim.	Sim.	Regular.	Toda semana.
BA10NA	Sim.	Raramente.	Não respondeu.	Não respondeu.
BA11NA	Sim.	Sim.	Boa.	De duas em duas semanas.
BA12NA	Sim.	Pouco.	Baixa.	Não tenho tempo.
BA13NA	Não.	Não.	Baixa.	Desatualizados.
BA14NA	Sim.	Esporadicamente.	Baixa.	Biblioteca própria.
BA15NA	Sim.	Não.	Prejudicada.	Desatualizados.
BA16NA	Sim.	Sim.	Regular.	Conciliação com o trabalho, estudo e a família.
BA17NA	Sim.	Sim.	Regular.	Biblioteca própria.
BA18NA	Sim.	Sim.	Baixa.	Desatualizados.
BA19NA	Sim.	Não.	Prejudicado.	Desatualizados.
BA20NA	Sim.	Não.	Prejudicado.	Desatualizados.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 69** destampa o seguinte: quanto à apresentação de bibliografia, os alunos que disseram que seus professores não a apresentaram para complementação da aprendizagem foram BA1NA, BA7NA e BA13NA, grupo que representa 15%. Os alunos que declararam que os professores apresentaram a bibliografia foram BA2NA, BA3NA, BA5NA, BA6NA, BA8NA, BA9NA, BA10NA, BA11NA, BA12NA, BA14NA, BA15NA, BA16NA, BA17NA,

BA18NA, BA19NA e BA20NA, com uma representatividade de 80%. O BA4NA não respondeu e representa 5%. Quanto aos **alunos que não frequentam a biblioteca** tivemos o seguinte registro: BA3NA, BA5NA, BA10NA, BA12NA, BA13NA, BA14NA, BA15NA, BA19NA e BA20NA, representando 45%, dos alunos presentes na classe. Quanto aos **alunos que a frequentam** - BA1NA, BA2NA, BA4NA, BA6NA, BA7NA, BA8NA, BA9NA, BA11NA, BA16NA, BA17NA e BA18NA -, estes representam 55%.

Em acréscimo, para os que frequentam, dividimos as respostas em baixa frequência e frequência regular, obtendo as seguintes respostas: **baixa frequência**, com os alunos BA6NA, BA10NA, BA12NA, BA13NA, BA14NA e BA18NA, correspondendo a 30%. **Frequência regular** - BA1NA, BA2NA, BA4NA, BA5NA, BA7NA, BA8NA, BA9NA, BA11NA, BA16NA e BA17NA -, cobrindo um percentual de 50%.

Ao indagar o motivo pelo qual não vão à biblioteca, chegamos às seguintes respostas: **Não há livros atualizados**, responderam os alunos BA3NA, BA4NA, BA7NA, BA13NA, BA15NA, BA18NA, BA19NA e BA20NA, atingindo 40%. **Grupo de alunos que adquirem livros** - BA6NA, BA14NA e BA17NA -, estes correspondem a 15%. BA10NA, percentual de 5%. O grupo de alunos **que encontram livros** - BA1NA, BA2NA, BA5NA, BA8NA, BA9NA, BA11NA, BA12NA e BA16NA -, abrange 40%.

Quadro 70 - Apresentação da Bibliografia Básica/Frequência na Faculdade B, Noturno B

Alunos	Bibliografia sugerida?	Freqüenta Biblioteca?	Qual a frequencia?	Justifique.
BA1NB	Sim.	Não.	Prejudicado.	Biblioteca própria.
BA2NB	Sim.	Raramente.	Baixa.	Não respondeu.
BA3NB	Sim.	Sim.	Baixa.	Frequência ruim.
BA4NB	Sim.	Não.	Prejudicada.	Não respondeu.
BA5NB	Sim.	Não.	Prejudicada.	Desatualizados.
BA6NB	Não, em muitas das vezes.	Não.	Prejudicada.	Pego os livros na biblioteca.
BA7NB	Algumas.	Sim.	Regular.	Os livros que preciso já estão emprestados.
BA8NB	Sim.	Não.	Prejudicada.	Não respondeu.
BA9NB	Sim.	Sim.	Regular.	Sempre vou fazer trabalhos.
BA10NB	Sim.	Sim.	Baixa.	Desatualizados.
BA11NB	Sim.	Não.	Prejudicada.	Procuro outras fontes e Internet.
BA12NB	Não respondeu.	Sim.	Regular.	Desatualizados,
BA13NB	Não.	Sim.	Regular.	Falta de tempo.
BA14NB	Sim.	Raramente.	Regular.	Desatualizados.
BA15NB	Sim.	Sim.	Boa.	Necessidade de material e pesquisa.
BA16NB	Sim.	Não muito.	Baixa.	Desatualizados.
BA17NB	Sim.	Sim.	Boa.	Sempre que tenho necessidade.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 70** descortina o seguinte: quanto à apresentação de bibliografia, os alunos que disseram que os seus professores não apresentaram a bibliografia para complementação da aprendizagem - BA6NB e BA13NB -, representam 11,76%. Os alunos que declararam que os professores apresentaram a bibliografia - BA1NB, BA2NB, BA3NB, BA4NB, BA5NB, BA7NB, BA8NB, BA9NB, BA10NB, BA11NB, BA14NB, BA15NB, BA16NB e BA17NB -, têm uma representatividade de 82,35%. Já BA12NB, este não respondeu, representando 5,88%. Quanto aos **alunos que não frequentam a biblioteca** tivemos a seguinte resposta: BA1NB, BA2NB, BA4NB, BA5NB, BA6NB, BA8NB, BA11NB, BA14NB e BA16NB representam 52,94%, dos alunos presentes. Quanto aos **alunos que frequentam**, BA3NB, BA7NB, BA9NB, BA10NB, BA12NB, BA13NB, BA15NB e BA17NB, representando 47,05%.

Em reforço, para os que frequentam dividimos as respostas em baixa frequência e frequência regular, obtendo as seguintes respostas: **baixa frequência**, com os alunos BA2NB, BA3NB, BA10NB e BA16NB, correspondendo a 23,52%; **frequência regular**, com BA7NB, BA9NB, BA12NB, BA13NB, BA14NB, BA15NB e BA16NB, estes atingindo um percentual de 41,17%.

Ao indagar o motivo pelo qual não vão à biblioteca, chegamos à seguinte conclusão: **Não há livros atualizados**, responderam os alunos BA5NB, BA10NB, BA12NB, BA14NB e BA16NB, correspondendo 29,41%. **Grupo de alunos que adquire livros**, BA1NB e BA11NB, representando 11,76%. Os que **não responderam** - BA2NB, BA4NB e BA8NB - conferem um percentual de 17,64%. O grupo de alunos **que encontra livros** - BA3NB, BA6NB, BA9NB, BA15NB e BA17NB -, abrangem 29,41%. Já os alunos que buscam outras alternativas - BA7NB e BA13NB -, representam 11,76%.

No que se refere à questão bibliográfica, podemos perceber que os professores, de modo geral, apresentam a bibliografia a seus alunos, para complementação do aprendizado e pesquisa. Se bem assim, o que ficou pendente é o acompanhamento da aquisição dos livros na biblioteca.

O resultado desta falta vem comprometendo o comparecimento dos alunos neste setor, pois além da dificuldade de encontrar a obra sugerida, quando encontrada, esta se revela desatualizada. Isto obriga os alunos a buscar novas alternativas, como bibliotecas de repartições públicas, quando não a formar a própria biblioteca. Neste último caso, não deixa de ser interessante. Contudo, embora ele consiga montá-la, não conseguirá suplantar nunca a biblioteca da Instituição de Ensino Superior, que deverá dar suporte ao grosso dos estudantes.

Em razão disto, vamos encontrar elevado nível de não comparecimento, aliado a um índice baixo de frequência na biblioteca, o que, segundo pensamos, prejudicará o enriquecimento da cultura jurídica.

Quer nos parecer que, a aquisição e a manutenção de livros atualizados é algo complexo, não só pela rapidez do avanço científico como também pelo aspecto legal. Para adquirir certa quantidade de livros, abarcando outras áreas de conhecimento e processo licitatório, é preciso criar alternativa.

Modelo interessante de biblioteca é o apresentado pela Escola de Direito da Unisinos. Atentemos para o que nos dizem Santos e Morais (2007, p.54): “... passou-se a pensar uma gama de alternativas didático-pedagógicas, e, nesse percurso, construiu-se a idéia da constituição de uma biblioteca básica”. Inicialmente, idealizou-se a biblioteca com uma série de volumes, onde “deveriam constar textos básicos, clássicos e fundamentais, dogmáticos-críticos e eminentemente reflexivos, referentes a cada uma das disciplinas que compõe a estrutura curricular do projeto político-pedagógico...” Contudo, esta idéia foi abandonada, e entenderam que o melhor para o curso seria a produção de textos construídos pelos próprios docentes ministrantes das disciplinas.

De acordo com os mesmos autores (2007, p.55), a Escola de Direito fundamentou esta proposta em quatro pretextos:

[...] o primeiro, decorrente de problemas relativos a direitos autorais; o segundo consistente na dificuldade de encontrarem-se textos coerentes com a proposta político-pedagógica, especialmente em algumas disciplinas de natureza mais dogmática; o terceiro e o quarto, de caráter qualitativo positivo, constituídos pelo fato de existir, no próprio corpo docente, uma considerável produção científica, tanto de ensaios quanto livros, bem como de haver, na própria Escola, um Programa de Pós-Graduação em nível de mestrado e doutorado, onde há uma fertilidade acadêmica quantitativa e qualitativa, a ponto de demarcar um espaço de respeitabilidade no âmbito nacional e internacional.

Do exposto, podemos extrair duas conclusões: a primeira consiste no estímulo à pesquisa e na conseqüente produção científica, e isto está intimamente relacionado com uma das funções da Universidade. Já a segunda, versa sobre a efetivação dos objetivos ideológicos proposto no projeto político-pedagógico, porém, se esta vertente caminhar em sentido contrário à educação reflexiva, crítica e problematizadora, podemos perpetuar o ensino jurídico tradicional, mecanicista, extremamente dogmático sepultando de vez a formação do profissional de Direito na perspectiva dos Direitos Humanos, que reclama uma educação progressista.

Por fim, ao compulsarmos o projeto político-pedagógico das duas Faculdades pesquisadas, não encontramos, aí embutido, nenhuma preocupação em melhorar ou em estimular a utilização da biblioteca, com livros atualizados.

Nesta subcategoria **Avaliação**, buscamos entender a sua importância no processo de aprendizagem do aluno de Direito. Nas subcategorias anteriores, incluindo esta, verificamos o dia a dia do professor de Direito que faz parte da nossa pesquisa. Essa ação de preparar aulas, ministrar aulas, preparar provas e corrigi-las, na fala de Moretto (2005, p.13), “são feitas visando o sucesso de ensinar”.

Este, no entanto, pode iludir o professor menos atento, tornando-se o que chamamos de “pseudosuccesso”; por esta razão, o professor deve estar consciente e seguro na elaboração das questões que exigem dos alunos respostas inteligentes, contextualizadas, atribuindo significado ao que estão fazendo, deixando de lado as respostas memorizadas, aprendidas por força de repetição.

Quadro 71 – Formas de Avaliação

Prof.	Questões Objetivas	Questões Subjetivas	Questões Objetivas Subjetivas	Trabalho	Trabalho e Seminário	Não faz prova
AP1			X		X	
AP2			X			
AP3		X			X	
AP4			X		X	
AP5			X	X		
BP1			X		X	
BP2			X	X		
BP3		X		X		
BP4			X		X	
BP5			X			
BP6		X		X		
BP7			X		X	

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Quadro 72 – Outras Formas de Avaliação

Prof.	Participação em sala de aula.	Colaboração	Presença	Outra forma de avaliação
AP1			X	
AP2	X			
AP3	X		X	
AP4	X		X	
AP5	X		X	
BP1			X	Prova oral
BP2	X			
BP3	X			
BP4	X			

BP5	X	X	X	
BP6	X		X	
BP7	X	X	X	Criatividade

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Assim, no quadro acima, questionamos os professores quanto às formas de eles fazerem a avaliação e deparamos com o seguinte: a maioria (75%), ao elaborar suas questões, divide-as em *objetivas e subjetivas*, que somente 25% fazem questões do tipo subjetivas. Vale ressaltar que os pesquisados também utilizam, para a avaliação, trabalhos em torno de 33,33%, não exigindo a apresentação que se assemelha a seminário, porém 50% deles, além de exigirem trabalhos, impõem a apresentação deles, por meio de seminários.

Verificando também o quadro 17, podemos notar que, além da prova propriamente dita, trabalhos e seminários, os professores lançam mão, para compor a nota, de critérios conceituais, tais como participação do aluno em sala de aula (83,33%), presença (66,66%). Registre-se que esses dois critérios fazem parte da maioria. Outros 16,66%, além de utilizar os critérios de participação e presença, acrescentam o critério da colaboração. Por fim, são ainda utilizadas a prova oral (8,33%) e a criatividade (8,33%).

Segundo Bittar (2006, p.152), são métodos legítimos e úteis para avaliar o aprendizado:

[...] seminários, monografias individuais, monografias em grupos, trabalhos escritos em grupos, trabalhos escritos individuais, dinâmica de grupo em sala de aula, chamada oral, pesquisas de casos práticos (doutrina, jurisprudência, legislação), exame oral aleatório de aproveitamento de leituras, simulação de casos judiciais, prova escrita, provão interno, entre outras.

Entendemos que a avaliação pode e deve ser implementada, nas mais diversas formas, “desde que atendam às necessidades específicas das disciplinas que as aplicam, assim como venham a concorrer para o incremento da política educacional e pedagógica do curso” (BITTAR, 2006, p.152).

Finalizando, a avaliação deve possibilitar, ao professor, constatar a compreensão do aluno acerca do conteúdo estudado, bem como o grau de complexidade dessa compreensão, pois podem ocorrer situações em que se percebe a necessidade de retomar o assunto, em virtude de que a compreensão do aluno, ainda, é de senso comum.

No entanto, o ideal, na concepção de Freire (1996, p.64), “é que, cedo ou tarde, se invente uma forma pela qual os educandos possam participar da avaliação. É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo”. Concluindo, entendemos que a avaliação, como forma do processo de aprendizagem, também deve passar pela dialogicidade entre professor e aluno.

Quadro 73 - Avaliação na opinião dos alunos da Faculdade A, Diurno

Alunos	Tipos de questões	Em sua opinião, qual a melhor forma de avaliar o aluno?
AA1D	Obj., sub. e trabalho.	Deveriam utilizar temas atuais, que caem em concursos.
AA2D	Obj., sub., trab. E sem.	Trabalho.
AA3D	Obj., sub., trab. E sem.	Dissertativa, pois possibilita a argumentação.
AA4D	Obj., sub., trab. E sem.	Periódicas em questões obj./sub. E argüições orais.
AA5D	Obj., sub., trab. E sem.	Questões objetivas e subjetivas.
AA6D	Obj., sub., trab. E sem.	Questões relacionadas com conteúdos das aulas, objetivas, poucas cobradas.
AA7D	Obj., sub., trab. E sem.	Questões Objetivas, subjetivas e seminários.
AA8D	Obj., sub., trab. E sem.	Com 4 provas anuais, com questões subjetivas.
AA9D	Obj., sub. E trab.	Provas escritas e atividades práticas voltadas a aplicação do conteúdo ministrado.
AA10D	Obj., sub., trab. E sem.	Provas discursivas e seminários.
AA11D	Obj., sub. E trab.	Provas com questões objetivas e subjetivas.
AA12D	Obj., sub..	Prova dissertativa.
AA13D	Obj., sub. E trab.	Questões objetivas e subjetivas.
AA14D	Obj., sub., trab. E sem.	De forma ampla, não apenas fazendo uma prova. Avaliar participação, educação etc.
AA15D	Obj., sub., trab. E sem.	Através de trabalhos com pesquisas aprofundadas e posterior apresentação/exposição.
AA16D	Obj., sub., trab., sem. E oral.	Deveria ser feita diariamente com a obs. do interesse de cada aluno; a prova é válida desde que, não seja com o intuito de prejudicar. Trabalhos individuais.
AA17D	Não respondeu.	Não respondeu.
AA18D	Obj., sub. E trab.	A forma de avaliar é satisfatória.
AA19D	Obj., sub. E trab.	Com trabalhos, que preparam para a prática e questões obj. e sub., preparando para concursos.
AA20D	Obj., sub., trab. E sem.	Realizando provas.
AA21D	Obj., sub., trab. E sem.	Questões dissertativas, objetivas e subjetivas.
AA22D	Não respondeu.	Não respondeu.
AA23D	Obj., sub. E trab.	Questões dissertativas.
AA24D	Obj., sub., trab. E sem.	Não respondeu.
AA25D	Obj., sub., trab. E sem.	Provas dissertativas, trabalhos e seminários.
AA26D	Obj., sub., trab. E sem.	Não respondeu.
AA27D	Obj., sub. e trab.	Questões dissertativas.
AA28D	Obj., sub., trab., sem e diss.	Todas elencadas na questão anterior mais participação em sala de aula.
AA29D	Obj., sub. E trab.	Questões subjetivas do que com questões objetivas.
AA30D	Dissertativas e trab.	Avaliações periódicas (provas), atividades em sala.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 73** traz as opiniões dos alunos a respeito da avaliação. Assim, temos o grupo de alunos que prefere a avaliação com enfoque atribuído a concurso público: AA1D e AA19D. Neste grupo, o percentual é de 6,66%. Há o grupo de alunos que prefere o trabalho como forma de avaliação - AA2D e AA15D -, com percentual de 6,66%. Some-se, ainda, o grupo de alunos que prefere provas com questões objetivas e subjetivas: AA4D, AA5D, AA7D, AA11D, AA13D e AA21D. Este grupo corresponde a 20%. Outro grupo prefere avaliação com prova tipo dissertativa: AA3D, AA8D, AA9D, AA10D, AA12D, AA23D, AA25D, AA27D e AA29D, atingindo 30%. Acresça o grupo de alunos que prefere vários

tipos de avaliação, AA14D, AA16D, AA21D, AA28D e AA30D, circunscrevendo a 16,66%. É de ressaltar que alguns alunos não responderam ao questionamento - AA17D, AA22D, AA24D e AA26D -, representando 13,33%. Por fim, o de alunos que não entendeu o questionamento, AA18D e AA20D, abrange 6,66%.

Quadro 74 - Avaliação na opinião dos alunos da Faculdade A, Noturno

Alunos	Tipos de questões	Em sua opinião, qual a melhor forma de avaliar o aluno?
AA1N	Obj., sub. e trabalho.	Qualquer forma, depende da característica da turma.
AA2N	Obj., sub., trab. E sem.	Acredito que uma prova objetiva e subjetiva.
AA3N	Obj., sub., trab. E sem.	A avaliação é um processo contínuo. Além das formas já utilizadas, deveria ser feita diariamente.
AA4N	Obj., sub., e trab.	Prova.
AA5N	Obj., sub., trab. E sem.	Com provas tanto objetivas como subjetivas, trabalhos mais seminários.
AA6N	Objetivas e subjetivas.	Por meio de prova dissertativa.
AA7N	Obj., sub., trab. E sem.	Uma análise minuciosa e próxima de cada um, mas seria pedir que o professor virasse um Deus.
AA8N	Obj., sub., trab. E sem.	Questões subjetivas.
AA9N	Obj., sub. e trab.	Com provas regulares, após cada ciclo de matérias.
AA10N	Obj., sub., trab. E sem.	Através do crescimento e da produção acadêmica de cada aluno.
AA11N	Obj., sub. e trab.	Avaliações interdisciplinares, de forma que possamos obter pesquisas dentro e fora da universidade.
AA12N	Obj., sub. e trabalho.	Questões objetivas e subjetivas, tendo em vista o exame da OAB.
AA13N	Obj., sub., trab. E sem.	O aluno deve estar apto a responder situações inusitadas, os questionamentos devem ser feitos durante as aulas, não de forma a induzir a decoreba.
AA14N	Objetivas e subjetivas.	Parte das questões dissertativas e parte objetivas.
AA15N	Obj., sub., trab. E sem.	Questões dissertativas.
AA16N	Obj., sub., trab., sem. E oral.	A cada fim de tópico, com questões tanto conceituais como práticos.
AA17N	Obj., sub., trab. E sem.	Gosto de provas subjetivas.
AA18N	Dissertativas	Questões dissertativas.
AA19N	Obj., sub., trab. E sem.	Questões dissertativas.
AA20N	Obj., sub. e trab.	Questões objetivas e subjetivas, que obrigam o aluno a estudar e trabalhos para dar mais embasamento teórico.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 74** desfralda as opiniões dos alunos a respeito da avaliação. Assim, temos o grupo de alunos que prefere a avaliação com enfoque no concurso público, limitando-se a AA12N, com percentual de 5%. O grupo de alunos que prefere provas com questões objetivas e subjetivas - AA2N, AA5N, AA14N e AA20N -, corresponde a 20%. Já o grupo que prefere avaliação com prova tipo dissertativa - AA6N, AA8N, AA15N, AA17N, AA18N e AA19N - atinge 30%. Some-se o grupo de alunos que prefere vários tipos de avaliação - AA1N, AA3N, AA7N, AA9N, AA10N, AA11N, AA13N, AA16N - representando 40%. Há ainda um aluno que não respondeu o questionamento, AA4N, cingindo-se a 5%.

Quadro 75 - Avaliação na opinião dos alunos da Faculdade B, Diurno

Alunos	Tipos de questões	Em sua opinião, qual a melhor forma de avaliar o aluno?
BA1D	Objetiva e subjetiva.	Discussão da matéria, seminários, questões subjetivas e assiduidade.
BA2D	Obj., sub., trab., diss. E sem.	Questões objetivas e subjetivas.
BA3D	Obj., sub. e trab.	Incentivar o conhecimento e a resolução de casos práticos, com provas objetivas e subjetivas.
BA4D	Obj., sub., trab. diss. E sem.	Dissertativa e subjetiva.
BA5D	Obj., sub. e trab.	Provas obj., subj., trab. e seminários.
BA6D	Objetiva e subjetiva.	Provas obj., subj., trab. e seminários.
BA7D	Obj., sub., trab.	Conforme avalia a faculdade.
BA8D	Objetivas.	Ver a presença de alunos em sala de aula.
BA9D	Obj., sub., trab. E diss.	Por prova, frequência, mas observando a dificuldade de cada aluno.
BA10D	Obj., sub., trab. E diss.	Todos os meios.
BA11D	Obj., sub., trab. E diss.	Questões dissertativas e trabalhos.
BA12D	Obj., e sub. diss., trab. sem.	Questões objetivas e subjetivas.
BA13D	Obj. e sub.	Fazendo provas no final do bimestre.
BA14D	Obj., sub., e trab.	A melhor forma é a de questões subjetivas.
BA15D	Obj., sub., diss., trab. e sem.	Através de provas mesmo.
BA16D	Obj., sub. e trab.	Não respondeu.
BA17D	Obj., sub., diss. E trab.	As dissertativas seriam as melhores.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 75** apresenta as opiniões dos alunos a respeito da avaliação. Assim temos o grupo de alunos que prefere provas com questões objetivas e subjetivas - BA2D e BA12D -, correspondendo a 11,76%. Outro grupo privilegia a avaliação com prova tipo dissertativa, BA4D, BA11D, BA14D e BA17D, representando 23,52%. Some-se o grupo de alunos que prefere vários tipos de avaliação - BA1D, BA3D, BA5D, BA6D, BA10D -, corresponde a 29,41%. Não respondeu ao questionamento o aluno BA16D, representando 5,88%. Por fim, o grupo de alunos que não entendeu o questionamento, BA7D, BA8D, BA9D, BA13D e BA15D, totalizando 29,41%.

Quadro 76 - Avaliação na opinião dos alunos da Faculdade B, Noturno A

Alunos	Tipos de questões	Em sua opinião, qual a melhor forma de avaliar o aluno?
BA1NA	Obj., sub., diss. e trabalho.	Pelo seu real conhecimento. Prova oral talvez.
BA2NA	Obj., sub., diss.	Questões objetivas e dissertativas.
BA3NA	Dissertativa, trab. e sem.	Com sua participação em aula e interesse no assunto dado.
BA4NA	Objetivas e subjetivas.	Participação oral em sala.
BA5NA	Obj., sub., diss. e trab. As vezes a freqüência é avaliada.	Pelo que o aluno sabe e não pelo que não sabe e também pela frequência (pontualidade e assiduidade).
BA6NA	Objetiva e subjetiva.	Prova.
BA7NA	Dissertativas.	... , mas com o grau de participação. O ensino esta defasado prova não ensina.
BA8NA	Obj., sub., diss. E trab.	Através de trabalho com exposição.
BA9NA	Obj., sub., diss. E trab.	Depende do aluno.
BA10NA	Objetiva e subjetiva.	Atualmente praticada.
BA11NA	Objetiva.	A avaliação deveria ser maior quanto a participação e outra prova com menor valor.
BA12NA	Objetiva, diss. E trabalho.	Provas práticas e teóricas.

BA13NA	Disser., trab. e seminário.	Participação dentro da sala de aula.
BA14NA	Obj., sub., diss., trab., sem. e presença.	Primeiro ele deve conhecer e identificar o discente. Imagine que eu faça questão de não faltar, no entanto perdi um ponto na aula que não estava presente.
BA15NA	Obj., sub. e trab.	Tanto como provas e trabalhos no dia-a-dia.
BA16NA	Obj., sub., e trab.	Penso que no dia-a-dia seria a melhor maneira, verificando através de, cursos, palestras, seminários etc. o desenvolvimento do aluno.
BA17NA	Disser., obj., e subj.	Incentivar a participar das aulas, trabalhos e pesquisas.
BA18NA	Obj., sub. E trab. e sem., presença e participação em sala de aula.	Assiduidade, participação e prova com questões subjetivas e objetivas.
BA19NA	Obj., sub. e trab.	A que esta sendo empregada está bom, pois faz com que o aluno estude e pesquise sobre a matéria.
BA20NA	Obj., sub., trab., presença e participação.	Questões objetivas.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 76** exhibe as opiniões dos alunos a respeito da avaliação. Assim temos o grupo de alunos que prefere o trabalho como forma de avaliação, BA8NA, BA15NA e BA17NA, com percentual de 15%. Há o grupo de alunos que prefere provas com questões objetivas e subjetivas, BA2NA, restringindo-se a 5%. Igualmente, há um aluno que prefere provas com questões objetivas, BA20NA, o que representa 5%. Acresça o grupo que prefere avaliação oral, BA1NA e BA4NA, representando 10%. Mais expressivo é o grupo que prefere vários tipos de avaliação: BA3NA, BA5NA, BA7NA, BA11NA, BA12NA, BA13NA, BA14NA, BA16NA, BA17NA e BA18NA, abrigando 50% do todo. Relevante frisar o grupo de alunos que não entendeu o questionamento, BA6NA, BA9NA e BA10NA, que abrange 15%.

Quadro 77 - Avaliação na opinião dos alunos Faculdade B, Noturno B

Alunos	Tipos de questões	Em sua opinião, qual a melhor forma de avaliar o aluno?
BA1NB	Obj., sub. diss., e trabalho.	Acho que não deveria ter avaliação, tem aluno que tira notas ótimas, mas não é por mérito e sim por cola.
BA2NB	Obj., sub., diss. e trab.	Pela participação e assiduidade.
BA3NB	Obj., diss. e trab.	Não comprova, mas sim com trabalhos em sala que envolva professor e acadêmicos.
BA4NB	Obj., diss. e trab.	Prova.
BA5NB	Objetivas e subjetivas.	O aluno deveria ser avaliado com questões dissertativas e sempre levando em conta a participação e a disciplina.
BA6NB	Dissertativas.	Fazer com que o aluno tenha estímulo às aulas, como mais didáticas de ensino.
BA7NB	Obj., sub., trab. e sem.	Conforme sua frequência e dedicação.
BA8NB	Obj., sub., diss. e trab.	Prova desenvolvimento em sala.
BA9NB	Obj., sub., diss., trab. e sem.	A avaliação não deveria existir, porque as melhores notas “ não é a regra” são dos alunos que colam.
BA10NB	Obj., sub. e trab.	No dia-a-dia.
BA11NB	Obj., sub., diss., trab. e sem.	Acho válido o sistema adotado.
BA12NB	Obj., diss. e trab.	Questões mais amplas e não apenas conceituais.
BA13NB	Objetiva e trabalho.	Através de simulados em sala de aula.
BA14NB	Obj., sub., diss. e trab.	Não respondeu.
BA15NB	Obj., sub., diss. e trab.	A união de todas as formas possíveis de avaliação.
BA16NB	Obj., sub., diss. e trab.	Participação.

BA17NB	Objetivas e dissertativas.	Não respondeu.
--------	----------------------------	----------------

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 77** ilustra as opiniões dos alunos a respeito da avaliação. Assim temos o grupo de alunos que acha que não deveria ter avaliação - BA1NB, BA2NB, BA7NB, BA9NB e BA16NB -, cujo percentual é de 29,41%. Há um aluno que prefere o trabalho como forma de avaliação, BA3NB, com percentual de 5,88%. Quanto ao grupo de alunos que prefere provas com questões objetivas BA13NB, este grupo, restrito a um aluno, corresponde a 5,88%. Some-se o grupo que prefere avaliação com prova tipo dissertativa, BA5NB e BA12NB, atingindo 11,76%. Relevante o grupo de alunos que prefere vários tipos de avaliação, BA10NB, BA11NB, BA15NB, o que totaliza 17,64%. Há por igual, o grupo de alunos que não respondeu ao questionamento, BA14NB e BA17NB, representando 11,76%. Por fim, o grupo que não entendeu o questionamento, BA4NB, BA6NB e BA8NB, abrangendo 17,64%.

Com a organização dos dados podemos denotar que, de modo geral, os alunos admitem a avaliação. Entretanto, têm preferência às provas dissertativas e a todos os tipos de avaliações em conjunto, com provas objetivas, subjetivas, trabalhos, seminários, avaliação diária, etc.

Fato que nos chamou atenção, em que pese tratar-se de percentual reduzido, foi o grupo de alunos do período diurno da Faculdade A, que sugere a aplicação da avaliação direcionada para concurso público. De igual forma, reivindicaram a avaliação prática, para relacionar com a teoria.

Ante toda essa gama de instrumentos para a avaliação do aluno, e das mais variadas opiniões a esse respeito, ainda conjugado com a variante de grau de exigências de cada professor, podemos entender que o processo avaliativo, além da sua complexidade, de sua necessidade de reestruturação, é problemática, conforme demonstra Santos e Morais (2007, p. 52):

Outro aspecto bastante lembrado pelo corpo docente como altamente problemático na graduação, e que, portanto, reclama uma reestruturação, visando a agregação da qualidade na formação do egresso, é o sistema de avaliação, atualmente em vigência, para aferição do desempenho acadêmico dos alunos.

Segundo os autores, há entre os professores concordância de reformular o princípio de avaliação, “ou, pelo menos, da criação de algum mecanismo que possa tornar mais eficaz o processo de verificações atualmente desenvolvido”. (SANTOS; MORAIS, 2007, p. 53).

4.4 Organização curricular na perspectiva dos Direitos Humanos

Organização curricular compreendida como percurso em que professores e alunos devem palmilhar para determinar os conhecimentos referentes aos Direitos Humanos a serem adquiridos, na formação acadêmica do curso de Direito.

Esta subcategoria **Direitos Humanos como disciplina autônoma no curso de Direito** - visou buscar, na visão dos professores pesquisados, se estes entendem os Direitos Humanos como princípio, perpassando todas as disciplinas, ou, como uma disciplina autônoma.

Quadro 78 – Direitos Humanos como disciplina autônoma no curso de Direito

Prof.	
AP1	Não sei. Porque o conteúdo dela pode ser distribuído entre todas as demais disciplinas. Teria que se ver qual a solução mais eficaz.
AP2	Não respondeu.
AP3	Sim. Para melhorar a construção de nosso edifício social. Para entranhar no seio social a cultura do respeito aos DH e aos Direitos naturais.
AP4	Sim, pela importância do tema.
AP5	Sim, devido a sua importância e a sua grande relevância no mundo atual.
BP1	Sim, provavelmente estaríamos formando pessoas mais sensíveis ao respeito aos demais seres humanos.
BP2	Depende da grade curricular, entendo que possa ser visto em sistema semestral como disciplina autônoma, mas em anual deve ser inserida em alguma matéria.
BP3	Sim. Para demonstrar aos alunos que só o pragmatismo ou o afã de obter dinheiro não tornam um profissional esclarecido e comprometido.
BP4	Sim. Para desmistificá-lo. É necessária informação para combater...e abusos e, sobretudo, aprovação tácita desse comportamento pela própria sociedade e, em particular, pelos operadores do direito.
BP5	Sim, às vezes até seria necessário a extensão de tal disciplina com a Ética porque tem muita afinidade.
BP6	Não, acho que o tema poderá ser abordado dentro do Direito Constitucional.
BP7	Sim, pois o Direito é uma disciplina intimamente ligada aos DH, uma vez que tem por objetivo criar regras sociais propícias para que haja um bem estar do homem no convívio social.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Das respostas apresentadas, vamos encontrar os seguintes posicionamentos dos professores: o professor AP1 que representa 8,33%, entende que o tema Direitos Humanos pode ser discutido nas demais disciplinas, todavia ele também argumenta que pode ser debatido como disciplina autônoma. Sugere-se uma análise para se chegar a uma solução mais eficaz.

O professor BP2, que representa 8,33% encarece que pode ser vista como disciplina num semestre, e anual quando incorporada a outra disciplina.

O AP2, com uma representação de 8,33%, o) não respondeu ao questionamento.

O grupo que sustenta os Direitos Humanos como princípio, argumentando que todas as disciplinas devem discutir Direitos Humanos, é composto dos seguintes professores AP3, AP4, AP5, BP1, BP3, BP4, BP5 E BP7, correspondendo a 66,67%. Finalizando, encontramos

o professor BP6 que compreende que os Direitos Humanos devem ser abordados na disciplina do Direito Constitucional.

O Direito precisa deixar de ser extremamente positivista para ser mais principiológico, devendo, para tanto, experimentar nova perspectiva, que é de um Direito *emancipatório*, nos moldes da Pedagogia de Paulo Freire. Para que isto ocorra, os cursos de Direito têm que chamar, para si, o debate sobre as questões dos Direitos Humanos, atribuindo-lhe o papel de eixo central.

Deparamos com uma fraca formação dos profissionais do Direito na questão dos Direitos Humanos. Em linha geral, não temos, ainda, no currículo e, quando temos, apenas disciplina, porém ela não pode ficar apartada das demais.

O debate sobre Direitos Humanos pode ser feito com a disciplina específica, porém perpassando todo o currículo. Todas as disciplinas deveriam ser construídas com base na discussão das questões dos Direitos Humanos, uma vez que é ancorado do processo, eles são principiológicos, contudo não percebemos, por parte das duas Faculdades pesquisadas, preocupação com tema tão importante e necessário para a formação dos futuros profissionais do Direito.

Desta forma, é plenamente viável a discussão dos Direitos Humanos como disciplina autônoma, o modo como precisa estar inserida no Direito Civil, Direito Penal, Direito Constitucional, Direito Tributário, Direito Trabalhista, Direito Ambiental, Direito do Consumidor, etc. Para tanto, esses professores têm que ter formação suficiente para responder às demandas apresentadas pelos acadêmicos. Além da formação que os professores precisam ter em Direitos Humanos, necessitam romper com uma série de obstáculos conectados a uma racionalidade extremamente positivista, fragmentada e desarticulada com o processo de aprendizagem.

Alves (2005, p. 20) explica que: “A era dos novos direitos bate à porta e exige a construção de outros paradigmas educacionais e a interdisciplinaridade é um dos caminhos adequados à conquista de uma formação mais crítica, integral e transformadora”.

A interdisciplinaridade exerce função extraordinária no rompimento do conhecimento fragmentado, além de aglutinar saberes das diversas disciplinas.

Quadro 79 - Direitos Humanos como disciplina autônoma na visão dos alunos da Faculdade A, Diurno

Aluno	Você considera importante ter uma disciplina específica para tratar dos D. Humanos?
AA1D	Com certeza. É o fundamento do Direito e está presente em todos os ramos de maneira relevante.
AA2D	Não. Pode ser estudado no âmbito de outra disciplina.
AA3D	Sim, pois as demais disciplinas pouco tratam do assunto de forma específica.

AA4D	Acho que as questões sobre Direitos Humanos tratadas em outras disciplinas é suficiente não necessitando de disciplina específica para tanto.
AA5D	Não, uma disciplina com carga horária excessiva , mas uma matéria extracurricular de cunho apenas optativa.
AA6D	Sim. Porque principalmente na área do direito, todas as matérias visam a tratar do tema, porém nem todas com a profundidade devida. E tanto se fala deste tema, até na mídia, mas pouco se sabe na verdade do que se trata.
AA7D	Não, pois cada matéria tem espaço suficiente para discutir a matéria.
AA8D	Creio que não, pois este tema pode ser abordado principalmente em Direito Constitucional e Direito Internacional. Digo mais, a temática em comento pode ser debatida com enfoque em outras matérias do ramo do direito.
AA9D	Não. Embora seja de grande relevância esta é uma disciplina que já possui espaço suficiente em diversas outras já presentes no curso, basta haver uma preocupação em abordar os assuntos pertinentes aos DH nessas disciplinas.
AA10D	Não. Entendo que ela pode ser dada junto com as outras matérias, por exemplo: Dir. Constitucional, Dir. da Criança e adolescente, Dir. Penal etc.
AA11D	Não, acredito que ela possa ser tratada dentro das outras disciplinas já existentes.
AA12D	Não necessariamente. Os DH devem ser tratados em todas as disciplinas ministradas no curso, principalmente o Direito Constitucional.
AA13D	Não, acho que a matéria deve ser abordada em todas as disciplinas no âmbito em que se relacionam.
AA14D	Não. Porque tem que ser vista em todas as disciplinas.
AA15D	Com certeza. Devemos acompanhar a evolução histórica para conseguir, pelo menos, tentar mudar um pouco a realidade não só do Brasil, mas do mundo, a fim de que possamos reconstruir a sociedade, transformando-o em justa, igualitária e mais solidária.
AA16D	Com certeza, por vários motivos essa disciplina é importante, pois somos, em si, o objeto de estudo dessa matéria.
AA17D	Não respondeu.
AA18D	Creio que não há necessidade. O que deve ser feito é a inserção do tema nas outras disciplinas, objetivando, assim, sua melhor...
AA19D	Não, pois estes devem ser tratados nas demais disciplinas, cada um daria a sua parte, conforme a sua área.
AA20D	Acredito que não seja necessário, pois deve ser um tema mencionado em várias disciplinas.
AA21D *	Para permitir a aplicação prática e desmistificar o que às vezes tem sido ridicularizado até em discussões formais.
AA22D	Obviamente, já que a humanidade coexiste com o fenômeno jurídico, contudo sem direito haveria humanidade, como já houve um dia, mas sem a humanidade todos os fenômenos cognitivos não teriam significado.
AA23D	Sim, para que seja criada enfim uma consciência de que este deve ser aplicado haver a existência da justiça social.
AA24D	Não. Ainda que relevante estamos em um curso de Direito, lógico que a questão dos DH é importante e deve permear a visão dos alunos e professores, porém não vejo necessidade de uma grade específica.
AA25D	Não. Acho que ela deve ser tratada em todas as disciplinas.
AA26D	Não. Acredito que os DH podem ser tratados em todas as matérias.
AA27D	Acho importante, porém, não indispensável, uma vez que o tema pode ser discutido em outras disciplinas.
AA28D *	Sim. Para podermos estudar sua base, seus princípios, sua teoria geral, visto que apenas o vemos relacionado com diversas matérias. Tendo dessa forma, uma visão parcelada sobre o assunto.
AA29D	Não. Porque acredito que o assunto pode ser estudado muito bem pela disciplina de Direito Constitucional, sendo discutida ainda em outras matéria.
AA30D	Seria possível a interação em alguma disciplina de cunho teórico, mas como disciplina autônoma, ainda não seria possível, viável a sua implantação.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Os alunos da Faculdade A, período diurno, responderam o questionário da seguinte forma, como consta no **Quadro 79: os que entendem ser necessário uma disciplina**

autônoma, enfeixa os alunos AA1D, AA3D, AA6D, AA15D, AA16D, AA21D, AA22D, AA23D e AA28D, grupo que corresponde a **30%** dos alunos presentes na sala de aula. **Os que disseram não ser necessário:** AA2D, AA4D, AA5D, AA7D, AA8D, AA9D, AA10D, AA11D, AA12D, AA13D, AA14D, AA18D, AA19D, AA20D, AA24D, AA25D, AA26D, AA27D, AA29D e AA30D, representando **66,66%**. Apenas o aluno AA17D não respondeu a este questionamento, cuja representação é de 3,33%.

Quadro 80 – Direitos Humanos como disciplina autônoma na visão dos alunos da Faculdade A, Noturno

Aluno	Você considera importante ter uma disciplina específica para tratar dos D. Humanos?
AA1N	Não. Acredito que o tema pode ser trabalhado de forma transversal nas demais disciplinas jurídicas.
AA2N	Sim. Poderia ajudar na formação de uma nova mentalidade dos próximos operadores do Direito, conseqüentemente uma sociedade mais humana.
AA3N	Sim, pois enfatizaria aspectos importantes que discutimos em outras disciplinas de maneira superficial.
AA4N	Não. Poderia ser incluso na matéria ECA ou vice versa.
AA5N	Sim. Essa disciplina deveria ser tratada nas séries iniciais do ensino fundamental, para que na formação do indivíduo já fosse possível entender e respeitar o cidadão como um todo e não somente ser tratada a matéria no ensino superior.
AA6N	Não, o importante é introduzi-lo nas demais matéria, fazendo uma interdisciplinaridade.
AA7N	Sim, para ampliar o horizonte do estudante, mas seria importante a visão prática da ofensa, não apenas a teoria. O NPJ acaba mostrando um pouco dessa prática.
AA8N	Não, pois acredito que o tema possa ser abordado dentro das disciplinas que com ele se relacionam, sendo desnecessário dedicar todo o período, para discussão de tal matéria.
AA9N	Sim. Sendo levada a sério dentro da universidade seria excelente principalmente para criar nas futuras mentes operadores do direito a responsabilidade com o próximo.
AA10N	Sim, pois possibilitaria compreender a transdisciplinaridade do tema.
AA11N	Acredito que sim, apesar de pouco ter se falado em DH, acredito que seja uma disciplina importante, pois nos possibilita uma visão mais abrangente e interessante do Direito.
AA12N	Não respondeu.
AA13N	Não. Acho que deve ser trabalhado em todos. Não de forma individualizada.
AA14N	Sim, porque a sociedade precisa de profissionais que entendam a sociedade, como ela é formada e do que ela realmente precisa.
AA15N	Sim, principalmente para a formação ética e moral do operador do direito.
AA16N	Não. Deve ser interdisciplinar, sistêmico.
AA17N	Sim, porém não de um ano. Em nosso curso várias matéria que poderiam ser tratadas em um semestre. Acho que deveria ser no 1º. ano com filosofia, sociologia e IED.
AA18N	Sim, porque essa disciplina seria um apanhado geral de todo o estudo do direito, já que a convivência humanitária é o seu grande propósito.
AA19N	Sim, porque através dele é que se dá a proteção ao ser humano, a integridade física, intelectual, moral.
AA20N	Não. Acho que o tema para ser melhor absorvido deve ser tratado em cada disciplina da grade curricular, para correlacionar a importância do assunto.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Os alunos da Faculdade A, período noturno, responderam da seguinte forma: **os que entendem que deve ser uma disciplina:** AA2N, AA3N, AA5N, AA7N, AA9N, AA10N, AA11N, AA14N, AA15N, AA17N, AA18N e AA19N, estes alunos compreendendo a **60%**.

Os que **responderam não** - AA1N, AA4N, AA6N, AA8N, AA13N, AA16N e AA20N -, grupo que atinge **35%**. Não respondeu o aluno AA12N, que representa a 5%.

Quadro 81 - Direitos Humanos como disciplina autônoma na visão dos alunos da Faculdade B, Diurno

Alunos	Você considera importante ter uma disciplina específica para tratar dos D. Humanos?
BA1D	Sim, pois é uma chance de abrir ao diálogo, a busca de novos saberes e a interdisciplinaridade com os demais campos da ciência jurídica.
BA2D	Sim, acredito que se tem que dar uma maior importância ao homem, como ele está vivendo, se tem uma boa educação, saúde, se tem acesso ao emprego, ao lazer, se todos tiverem oportunidade de se desenvolver por completo. Teremos um outro país e com isso um outro mundo, muito melhor.
BA3D	Sim, para se evitar que futuros profissionais empurrem o serviço com a barriga e o cidadão veja seu direito desrespeitado pelas autoridades públicas.
BA4D	Seria não como o civil, mais uma demonstração do que é DH, para que possamos deste conhecimento estar aplicando e exigindo dos nossos governantes.
BA5D	Sim, pois na universidade é tratado de uma forma mais simples.
BA6D	Sim, pois podemos dizer que são os seus princípios de suma importância para a vida em sociedade, já que em faculdade são poucos os professores que citam os mesmos.
BA7D	Não respondeu.
BA8D	Não acho pertinente uma disciplina que trata desse assunto, porque para a sociedade ficar refém do criminoso.
BA9D	Sim, ajudaria muito na formação do profissional.
BA10D	Não respondeu.
BA11D	Não, cada matéria pode, ria sem abordar o tem dentro do cotidiano da própria matéria ministrada.
BA12D	Acredito que sim, na verdade o curso de Direito deveria ter outros assuntos importantíssimos na grade curricular, que pela falta de interesse das faculdades nos acabamos aprendendo apenas no mercado de trabalho, ou seja, tardiamente.
BA13D	Sim, é bom para aprendizagem de o acadêmico aprender nessa área.
BA14D	Sim, pois só assim poderemos entender melhor o nosso direito de ir e vir.
BA15D	Sim, para podermos conhecer os verdadeiros direitos e como fazer valer esses direitos, onde muitos são prejudicados.
BA16D	Sim. Desde que mudassem a aplicação dos DH.
BA17D	Sim, para um melhor entendimento e uma boa aplicação.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 81** retrata o que os alunos da Faculdade A, período diurno, responderam. Os que **responderam que há necessidade de uma disciplina autônoma**: BA1D, BA2D, BA3D, BA4D, BA5D, BA6D, BA9D, BA12D, BA13D, BA14D, BA15D, BA16D e BA17D, representam **76,47%**. Os que **responderam que não há necessidade de uma disciplina autônoma**, alunos BA8D e BA11D, representam **11,76%**. Há ainda o grupo dos que não responderam, enfeixando os alunos BA7D e BA10D, o que corresponde a 11,76%.

Quadro 82 - Direitos Humanos como disciplina autônoma na visão dos alunos da Faculdade B, Turma A, Noturno

Alunos	Você considera importante ter uma disciplina específica para tratar dos D. Humanos?
BA1AN	Não essa matéria deve existir em nível médio.
BA2AN	Sim. O operador do direito precisa sair da faculdade sabendo como atuar nesta área, que a cada dia precisa de mais atenção.
BA3AN	Você lida com a vida de outras pessoas. É fundamental.
BA4AN	Não especificamente.
BA5AN	Sim para poder conscientizar cada um da responsabilidade do aplicador do Direito para com a

	pessoa humana. O povo tem fome e sede de justiça. Caminhemos nessa direção.
BA6AN	Sim, pois os estudantes de direito precisa aprofundar mais no assunto e como futuros aplicadores do Direito serem mais atuante nessa esfera.
BA7AN	Não, a disciplina apenas segmentaria algo que deve estar insculpida em todas as matéria.
BA8AN	Sim, pois é um meio de conscientização.
BA9AN	Não. Um conteúdo pode ser explicado no bimestre apenas.
BA10AN	Sim, é essencial a formação de consciência que visem a proteção da sociedade, essencialmente aqueles menos conhecedores.
BA11AN	Acredito na interdisciplinaridade é o mais importante no direito. Assim, qualquer tema deve ser tratado na sua abrangência de cada disciplina.
BA12AN	Muito, é importantíssimo, talvez assim a humanidade sensibiliza mais com a situação precária da classe baixa em que temos no país.
BA13AN	Sim, primeiro temos que mudar algumas lei e políticas dos DH para depois trabalhar neste caso.
BA14AN	Acredito que qualquer disciplina que traga para o curso de Direito que proporcione aos seus alunos capacidade maior, tolerância, respeito, humildade, solidariedade, principalmente, sabedoria será muito bem vida.
BA15AN	Não porque todas as disciplinas devem mencionar e promover o tema DH.
BA16AN	Sim devido a proporção que o assunto tem nos dias de hoje, visto que não está restrito somente a uns, e sim globalizante a todos, pois o que acontece aqui, se sabe em qualquer lugar do mundo basta um click.
BA17AN	Sim, desde que seja ministrado com seriedade e que mostre as suas dificuldades.
BA18AN	Não. Mas deveria ser abordada juntamente com outra disciplina, como por exemplo a ética.
BA19AN	Sim, para sabermos os limites dos direitos de cada um.
BA20AN	Não respondeu.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 82** apresenta as respostas dos alunos da Faculdade B, período noturno, turma A. Assim temos os alunos que afirmaram que **necessário uma disciplina autônoma de direitos humanos**: BA2AN, BA3AN, BA5AN, BA6AN, BA8AN, BA10AN, BA12AN, BA13AN, BA16AN, BA17AN e BA19AN. Este agrupamento de alunos representa **55%**. Os que **responderam que não há necessidade de uma disciplina autônoma**, BA1AN, BA4AN, BA7AN, BA9AN, BA11AN, BA14AN, BA15AN e BA18AN, representando **40%** dos alunos em sala de aula. O aluno BA20AN não respondeu e representa 5%.

Quadro 83 - D. H. como disciplina autônoma na visão dos alunos da Faculdade B, Turma B, Noturno

Alunos	Você considera importante ter uma disciplina específica para tratar dos D. Humanos?
BA1BN	Sim, pq. é uma área muito importante e ainda um pouco conhecida para algumas pessoas.
BA2BN	Na necessidade moderna os DH são essenciais para a paz universal.
BA3BN	Seria importante sim com os outros ramos que deveriam ser agregados a grade curricular, porque a sociedade esta carente de importância social.
BA4BN	Sim, melhor que economia.
BA5BN	Sim, a nossa sociedade vem sofrendo várias mudanças de valores. Ninguém se preocupa com a fraternidade, igualdade, dignidade humana. As pessoas estão cada vez mais individualista e egoísta.
BA6BN	Sim, para dar importância desde os pequenos atos, e saber o valor que temos que ter, sendo com qualquer pessoa principalmente em nossa profissão.
BA7BN	Sim, por achar que os DH é a base para ser um excelente profissional.
BA8BN	Não respondeu.
BA9BN	Sim, porque o que eu particularmente tive e sei, considero insuficiente.
BA10BN	Sim, pq. acredito que uma disciplina como esta formará profissionais que importariam uns com os outros.

BA11BN	Sim, porem por ser de diversos pontos de vista deveria ser promovida de maneira não habitual. Ex. Debates, palestras, casos etc.
BA12BN	Não respondeu.
BA13BN	Sim para que possamos exigir do governo uma sociedade humana e não materialista.
BA14BN	Sim. Isso está mais ligado aos princípios familiares e basilares do que com a educação.
BA15BN	Sim deve ser estudado como ramo autônomo.
BA16BN	Sim, porque é de grande importância.
BA17BN	Sim, no dia a dia em que estamos vivendo pessoas sem conscientização estão cada vez mais cruéis, com os mais necessitados, agora uma pequena maioria que faz graduação tem que ser mais consciente com o próximo.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 83** apresenta as seguintes respostas. Os **alunos que disseram que há necessidade de uma disciplina autônoma** - BA1BN, BA2BN, BA3BN, BA4BN, BA5BN, BA6BN, BA7BN, BA92BN, BA10BN, BA11BN, BA13BN, BA14BN, BA15BN, BA16BN e BA17BN -, totalizando **88,23%**. Os alunos que não responderam foram BA8BN e BA12BN, representando 11,76%. Denota-se que, nesta classe, não obtivemos qualquer resposta no sentido de que não há necessidade de implantação de uma disciplina autônoma.

A questão versou em saber se os alunos consideram importante, no curso de Direito, uma disciplina específica de Direitos Humanos. Da organização dos quadros deparamos com a maioria dos alunos da Faculdade A, período Diurno, respondendo que não há necessidade de ser inserido, no currículo, a disciplina Direitos Humanos como unidade autônoma. Assim, extraímos algumas de suas respostas, com as seguintes afirmações: **AA4D** “Acho que as questões sobre Direitos Humanos tratadas em outras disciplinas é suficiente não necessitando de disciplina específica para tanto.”; **AA5D** “Não, uma disciplina com carga horária excessiva, mas uma matéria extracurricular de cunho apenas optativa.”, este aluno entende que, além da desnecessidade de uma disciplina específica, ela pode ficar em segundo plano, como optativa; **AA27D** “Acho importante, porém, não indispensável, uma vez que o tema pode ser discutido em outras disciplinas”

Contudo, as demais turmas incluindo uma da Faculdade A, noturno, e as três turmas da faculdade B, de forma expressiva entenderam que há necessidade de uma disciplina específica, assim temos algumas contraposições à turma do período diurno da Faculdade A.

AA2N “Sim. Poderia ajudar na formação de uma nova mentalidade dos próximos operadores do Direito, conseqüentemente uma sociedade mais humana”; **AA5N** “Sim. Essa disciplina deveria ser tratada nas séries iniciais do ensino fundamental, para que na formação do indivíduo já fosse possível entender e respeitar o cidadão como um todo e não somente ser tratada a matéria no ensino superior”; **BA6D** “Sim, pois podemos dizer que são os seus princípios de suma importância para a vida em sociedade, já que em faculdade são poucos os professores que citam os mesmos.”; **BA9D** “Sim, ajudaria muito na formação do

profissional”; **BA2AN** “Sim. O operador do direito precisa sair da faculdade sabendo como atuar nesta área, que a cada dia precisa de mais atenção.”; **BA5AN** “Sim para poder conscientizar cada um da responsabilidade do aplicador do Direito para com a pessoa humana. O povo tem fome e sede de justiça. Caminhemos nessa direção”; **BA6AN** “Sim, pois os estudantes de direito precisa aprofundar mais no assunto e como futuros aplicadores do Direito serem mais atuante nessa esfera”; **BA5BN** “Sim, a nossa sociedade vem sofrendo várias mudanças de valores. Ninguém se preocupa com a fraternidade, igualdade, dignidade humana. As pessoas estão cada vez mais individualistas e egoístas”; **BA10BN** “Sim, porque acredito que tendo uma disciplina com esta com certeza formaria profissionais que importariam uns com os outros”.

Do apresentado pelos quadros podemos deduzir que a maioria dos alunos concorda com a necessidade de discussão sobre os Direitos Humanos. Apenas divergem quanto à forma de como este assunto pode ser tratado, ou seja, um grupo, que constitui a maior soma, entende que pode ser construída por uma disciplina específica. Já outro grupo firma posição de que o assunto pode perpassar todas as disciplinas do curso de Direito.

Em minha concepção, acredito que a formação do profissional do Direito na perspectiva dos Direitos Humanos, pode e se faz necessário seja discutida tanto como disciplina específica como também perpassar todo o currículo do curso.

Defendo esse ponto de vista, em face de que, com a matéria autônoma, podemos contemplar a disciplina Teoria Geral dos Direitos Humanos, tendo como conteúdo a sua parte histórica, conceito, características, tratados internacionais de proteção dos Direitos Humanos, incluindo sua incorporação no sistema jurídico nacional. Por outro lado, os professores das demais disciplinas do curso deverão abordar a questão dos Direitos Humanos no conteúdo programático de sua disciplina.

Estendendo um pouco mais a discussão, acredito que se faz necessário também o curso de Direito criar um espaço acadêmico de discussão sobre os Direitos Humanos e estimular a criação de cursos de pós-graduação em Direitos Humanos nos níveis de especialização, mestrado e doutorado, com o desígnio de desenvolver políticas de educação visando à promoção e implementação da questão dos Direitos Humanos.

4.4.1 O desenvolvimento curricular na visão do professor

A subcategoria **Aplicação dos Direitos Humanos pelos Profissionais do Direito** visou demonstrar qual o conceito que os professores pesquisados têm dos profissionais do

Direito (defensores públicos, juízes, promotores, advogados, etc.), na perspectiva dos Direitos Humanos.

Quadro 84 – Aplicação dos D. H. pelos profissionais do Direito (juízes, promotores, advogados, etc.)

Prof.	Como você vê o trabalho dos profissionais do direito na perspectiva dos D. Humanos?
AP1	Os operadores do Direito não operam muito os Direitos Humanos.
AP2	Não respondeu.
AP3	Devem assumir as suas responsabilidades para com o compromisso que fizeram como operadores do Direito. Devem nortear as suas atividades pelo respeito incondicional as regras do direito material e, por consequência, dos Direitos Humanos.
AP4	Precisamos ser mais atuantes.
AP5	Como operador jurídico, é fundamental sua atuação para fazer valer esses direitos fundamentais.
BP1	Aqueles que têm uma formação adequada, até procuram respeitá-los e fazer com que sejam respeitados. Numa sociedade voltada para o <i>ter</i> , e não <i>ser</i> , a grande maioria não respeita e nem quer saber de Direitos Humanos. Raros são os magistrados que levam em conta; menos ainda se identifica entre os operadores do direito na condição de advogados; a polícia como um todo (inclua-se os delegados) despreza, violam e tripudiam em cima destes direitos..
BP2	Em um verdadeiro conflito entre a aplicação da lei positiva x anseio popular de justiça conflitando com os Direitos Humanos.
BP3	Razoável. Cada um se preocupa com o seu!
BP4	Ainda há muito a se fazer. Deve-se privilegiar o respeito a esses direitos sacrificando a promoção pessoal. O que normalmente se verifica é o oposto.
BP5	Em alguns casos deveriam sair de seu pedestal e casulo para verificar as condições precárias que vivem alguns cidadãos.
BP6	Idem a questão anterior (Com muita preocupação, uma vez que existe grande enfoque ao individualismo, nos moldes norte americano (o vencer a qualquer custo...))
BP7	Trabalho exige responsabilidade e comprometimento, contudo, os profissionais acima enumerados fazem parte de um grupo cujas ações atingem um grande número de pessoas, famílias, que poderão gerar consequências benéficas e/ou maléficas, não só para as pessoas diretamente envolvidas, mas também para toda a sociedade.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Ao analisarmos esta subcategoria, vamos encontrar 66,66% dos professores pesquisados (AP1, AP4, AP5, BP1, BP4, BP5, BP6 e BP7), dizendo que os profissionais da área jurídica pouco lidam com os Direitos Humanos: precisam ser mais atuantes; raros são os que levam em conta a promoção desses Direitos; vivem de promoção pessoal, com enfoque individualista, e deveriam ver como vivem alguns cidadãos: Iguamente, devem trabalhar com responsabilidade, pois suas decisões podem afetar toda a sociedade. 16,16% dos professores (AP3 e BP2), argumenta que os aplicadores do Direito vivem em desordem, entre a lei e o anseio popular de justiça, conflitando com os Direitos Humanos. Já 8,33% (AP2) não emitiu seu ponto de vista e 8,33% foi confuso em sua resposta, pois, ao mesmo tempo que ele diz que é razoável a atuação dos operadores de direito, em defesa dos Direitos Humanos, declara, logo após, que cada um se preocupa com o seu.

Flui das anotações dos pesquisados (AP1, AP4, AP5, BP1, BP4, BP5, BP6 e BP7), quanto é importante o manuseio dos princípios dos Direitos Humanos, por juízes, promotores, defensores, delegados e demais aplicadores do direito, para ser fazer justiça.

Em síntese, eles argumentam que os operadores do Direito devem estar atentos e preparados para as mudanças que ocorrem na sociedade, pois, em nosso ponto de vista, são esses profissionais que deveriam ser os *paladinos* da justiça. Para tanto, há necessidade de um comprometimento sério com a causa dos Direitos Humanos.

Contudo, se comprometer e introjetar os Direitos Humanos, necessita o profissional conhecer seu papel na sociedade, ser reflexível, honesto, humanista, preparado com os aportes teóricos histórico-sociais e político-éticos, im(parcial) e contextualizador, uma vez que, como declarou BP7, “as suas ações atingem um grande número de pessoas, famílias, que poderão gerar conseqüências benéficas e/ou malélicas, não só para as pessoas diretamente envolvidas, mas também para toda a sociedade”. A responsabilidade que recai sobre esses profissionais é grande.

Nesta linha, Mascaro (2003, p.13/14) nos faz o seguinte alerta:

Aliás, nem todos os que, no direito, sensibilizam-se pelo justo. Muitos querem os interesses fáceis, o dinheiro que compra advogados, juízes, promotores, policiais, réus e vítimas. Esta porta é rentável, e, diria com tristeza, muito mais rentável financeiramente que a porta estreita da busca da justiça.

Mais, adiante declara mesmo autor:

Ao lhe dizer que a ordem não é a justiça, que as leis a princípio não têm necessariamente um conteúdo justo, estou incitando-lhe a buscar, mais além das leis e da ordem, onde estará a justiça. Já sabem esses alunos, então, que a busca da justiça é uma longa jornada, que talvez consuma toda uma existência.

Neste segundo parágrafo, Mascaro propõe um desafio aos aplicadores jurídicos, no sentido de quebrar a lógica instalada pelo positivismo. Para tanto, é necessário que o profissional do Direito tenha coragem e vontade de buscar formação em Direitos Humanos, para sugerir novos paradigmas.

Ante a inexistência de lei, ou lei injusta, que disciplina a matéria, perguntamos: qual seria o papel do Ministério Público e da Defensoria Pública diante de centenas de pessoas famintas, sem habitação e água potável para beber? E qual seria a decisão do magistrado diante desse fato? Como ficaria o magistrado diante de uma reintegração de posse, sabendo de antemão que, no imóvel, estão centenas de pessoas necessitando de moradia, e o proprietário é um especulador imobiliário? Estariam eles dispostos a renderem aos princípios dos Direitos Humanos?

4.4.2 O desenvolvimento curricular na visão dos alunos

Quadro 85 - Aplicação dos Direitos Humanos pelos profissionais do Direito (juizes, promotores, advogados, etc.) da Faculdade A, Diurno na visão dos alunos

Aluno	Como você vê o trabalho dos profissionais do direito na perspectiva dos D. Humanos?
AA1D	Cada vez mais, ante as ocasiões de discriminação, desigualdade e injustiça, esses direitos são aplicados e defendidos com mais frequências.
AA2D	O trabalho dos profissionais do Direito parece muitas vezes rumar para sentido oposto aos que indica a ciência dos Direitos Humanos.
AA3D	Não tenho conhecimento.
AA4D	Insuficiente.
AA5D	Os advogados atuam quando do seu interesse, ou seja apenas para sue cliente, não vejo muita atenção da OAB na defesa desses direitos.Os outros cargos públicos uma atuação mais distintas, mas atua, por fazerem parte do poder estatal.
AA6D	Muitos buscam respeitar os DH. Buscando solucionar problemas alheios e até a aplicação da pena, porém não se pode generalizar, tendo em vista que muitos apenas se acham detentores de poder, abusando e praticando atos contrários aos DH.
AA7D	Os profiss. Do Direito tem uma visão restrita e só respeitam os D. H. quando é conveniente.
AA8D	De certa forma de um modo omisso, pois enquanto autoridades e cumpridores de uma pouco fazem para a melhoria e efetividade destes direitos.
AA9D	Não respondeu.
AA10D	É relativo. Existem profissionais que defendem os dh, outros, como advogados nem sempre têm esse interesse, priorizam interesse do seu cliente independe se ferirá dh de terceiros.
AA11D	Acho que é de suma importância o trabalho desses profissionais no âmbito dos dh, porque eles que asseguram a aplicação eficaz desses direitos.
AA12D	Eles devem pautar o exercício da profissão no respeito dos dh, afinal, esse seria um dos objetivos do Estado Democrático de Direito.
AA13D	O trabalho dos profissionais do direito são de suma importância, as ações desses profissionais garantem a plena aplicação e garantia dos dh. Cada um exercendo a sua área de atuação.
AA14D	Acredito que são esses profissionais que poderiam mudar a realidade. Exigindo do Estado maior igualdade, maior fraternidade. Se fizessem cumprir a constituição já seria suficiente.
AA15D	O que predomina, visivelmente é a ofensa dos profissionais do Direito aos princípios e normas dos Direitos Humanos.
AA16D	Penso que esses profissionais, a maioria não está preocupado e nem interessados em DH.
AA17D	Não respondeu.
AA18D	Os profissionais com as quais tenho contato fazem um trabalho notável no sentido da conscientização e da melhor aplicabilidade.
AA19D	São um dos poucos que defendem e acabam sendo os que mais tem meios de faze-lo.
AA20D	Todos trabalham para substituir as partes em uma lide e promover a paz social.
AA21D	Ainda está distante da perspectiva daquela proteção, é um problema estrutural cuja solução ainda está longe de ser alcançada basta visitar os estabelecimentos prisionais.
AA22D	Saber que numa constituição que guarda a dignidade da pessoa humana, seja tão pouco verdadeiro a sua aplicação uniforme e indistinta. O papel tudo aceita.
AA23D	Poderia ser melhor.
AA24D	Garantistas. Cada um em sua função na atuação profissional luta para a garantia dos DH.
AA25D	Poucos tem compromissos com esse desafio.
AA26D	Algumas vezes o trabalho desses profissionais não reflete os DH, pois se baseia nas leis. Nenhuma lei é completamente justa. Acredito que o ordenamento jurídico tem que passar por mudanças para adequar-se à sociedade atual.
AA27D	Promotores e defensores públicos vivenciam mais a necessidade da aplicação dos DH, e podem fazer mais pela sociedade.
AA28D	Vejo-os como garantistas dos Direitos Humanos.
AA29D	Regular.
AA30D	A atuação fica mais voltada ao aspecto garantista.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 85** se reporta às respostas apresentadas pelos alunos da Faculdade A, período diurno. Assim temos o **grupo que tem uma visão negativa da atuação dos profissionais do Direito**: AA2D, AA4D, AA5D, AA6D, AA7D, AA8D, AA10D, AA12D, AA14D, AA15D, AA16D, AA21D, AA22D, AA23D, AA25D, AA26D, AA29D e AA30D, grupo que representa 60% dos presentes em sala de aula. **Grupo dos alunos que entendem que os profissionais do direito têm boa atuação em favor dos direitos humanos**: AA1D, AA11D, AA13D, AA18D, AA19D, AA20D, AA24D, AA27D e AA28D, corresponde a 30% dos alunos presentes em sala de aula. Um aluno acentua que não tem conhecimento (AA3D), representando 3,33%. Os que não responderam ao questionamento foram os alunos AA9D e AA17D, compreendendo 6,66% do todo.

Quadro 86 - Aplicação dos Direitos Humanos pelos profissionais do Direito (juízes, promotores, advogados, etc.) na visão dos alunos da Faculdade A, Noturno

Aluno	Como você vê o trabalho dos profissionais do direito na perspectiva dos D. Humanos?
AA1N	Parte dos profissionais trabalham DH como privilégios, prerrogativas, concessões e não como limites mínimos à existência digna, em geral possuem uma concepção estreita.
AA2N	Mal utilizado. Muitas vezes aplicam erroneamente, concedem determinados benefícios tendo como justificativa os DH, em contra partida restringem outros que aqueles que mereciam.
AA3N	Entre esses profissionais, nota-se pessoas comprometidas com os DH, mas têm os que se corrompem. Temos que acreditar que a aplicação dos DH está amadurecendo e melhorando.
AA4N	Aumentando seu conhecimento e atuação.
AA5N	Não há muito respeito, pois muita coisa deve ser revista para que haja eficácia nas decisões.
AA6N	Acredito que aos poucos os operadores do direito estão dando maior ênfase aos DH durante o exercício de suas profissões, embora ainda haja muitas afrontas a esses direito.
AA7N	Infelizmente muitos acreditam que o Direito serve para formar elite e render bons salários, e esse tipo de visão sufoca a aplicação prática dos DH.
AA8N	O respeito aos DH deve ser buscado por toda a sociedade.
AA9N	É muito genérico pois depende de cada área de atuação, mas no geral o bem comum é visado pela maioria.
AA10N	Bastante limitado pois dependendo de como é operado, o direito pode se tornar numa ferramenta de opressão.
AA11N	Acredito que os profissionais atuais não visam tanto a melhoria e aplicabilidade dos DH, mas sim suas possibilidades de lucro e crescimento, esses profissionais parecem perder o foco.
AA12N	Não respondeu.
AA13N	Estamos melhorando. Já é um bom começo.
AA14N	Vejo que os profissionais precisam melhorar essa perspectiva, as pessoas de uma forma em geral, ainda não compreendem a importância dos DH.
AA15N	Alguns se preocupam com o interesse social, mas este se torna ofuscado diante da imensa presença do interesse individual dos operadores do direito.
AA16N	Muito bons, porém com divulgação errada, pois a maioria dos cidadãos desconhece o que seja, qual o objetivo. Passa ao cidadão médio de que só defendem direitos de criminosos, nestes casos a mídia “marrom” “bate” muito em cima e o cidadão acredita em tudo.
AA17N	Acho que esses profissionais atuam mais na repressão ou punição em decorrência da falta de respeito com os DH.
AA18N	Fracos. Tornam-se extremamente positivistas e legalistas e deixam o humanitário de lado.
AA19N	Não respondeu.
AA20N	Entendo que os profissionais do Direito devem ter uma participação mais ativa em relação aos DH, pois tem conhecimento e capacidade para exigir melhoria na condição humana.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 86** apresenta as seguintes repostas: **o grupo que tem visão negativa da atuação dos profissionais do direito** (AA1N, AA5N, AA7N, AA8N, AA10N, AA11N, AA14N, AA15N, AA17N, AA18N e AA20N), representa 55% da classe. Os **que acreditam que os profissionais do direito têm boa atuação** são: AA2N, AA3N, AA4N, AA6N, AA9N, AA13N e AA16N. Este grupo corresponde a 35%. Já os que não responderam foram AA12N e AA19N, totalizando 10% do todo.

Quadro 87 - Aplicação dos Direitos Humanos pelos profissionais do Direito (juízes, promotores, advogados, etc.) na visão dos alunos da Faculdade B, Diurno

Alunos	Como você vê o trabalho dos profissionais do direito na perspectiva dos D. Humanos?
BA1D	Na medida do possível esses profissionais tentam aplicar, mas vai da consciência de cada um agir de acordo com as normas.
BA2D	São poucos que defendem, estão mais preocupados com aquilo que dá um bom retorno financeiro.
BA3D	Principalmente juízes, promotores e delegados se preocupam em fazer mais fácil e não efetivar e investigar o direito das partes.
BA4D	As entidades de classe como a OAB tem conselho que busca a proteção desse direito, os juízes promovem campanha e tentam fazer justiça sendo justo nas suas decisões.
BA5D	Uma boa parcela está trabalhando essa matéria de uma forma séria.
BA6D	No nosso Estado lutam muito pelos direitos coletivos, principalmente através da Defensoria Pública Estadual.
BA7D	Não respondeu.
BA8D	Esses profissionais deveriam cobrar mais dos DH, em relação aos parentes das vítimas.
BA9D	Muitas vezes deixa a desejar.
BA10D	Sem comentários... decepção.
BA11D	Tem muito o que melhorar, tem de ser mais humano e menos político o que envolve mídia, tem garantia.
BA12D	Em geral corretamente.
BA13D	Não respondeu.
BA14D	Um tanto vago.
BA15D	Na maioria dos casos os direitos, entre aspa só é reconhecido para quem tem direito injustamente.
BA16D	Não respondeu.
BA17D	Não respondeu.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 87** explica o seguinte: **os que entendem que os profissionais do Direito não têm boa atuação em favor dos Direitos Humanos** são: BA2D, BA3D, BA9D, BA10D, BA11D e BA14D, grupo que corresponde a 35,29%. Já **os alunos que entendem que os profissionais do Direito têm boa atuação** são BA1D, BA4D, BA5D e BA12D, perfazendo 23,52%. Não responderam a este questionamento BA7D, BA13D, BA16D e BA17D, grupo que corresponde a 23,52%. O grupo de alunos que não entendeu o questionamento foi BA6D, BA8D e BA15D, significando 17,64% do todo.

Quadro 88 - Aplicação dos Direitos Humanos pelos profissionais do Direito (juízes, promotores, advogados, etc.), na visão dos alunos da Faculdade B, Turma A, Noturno

Alunos	Como você vê o trabalho dos profissionais do direito na perspectiva dos D. Humanos?
BA1AN	Depende do modo de ver.

BA2AN	A visão do direito do cidadão tem sido ampliada, mas falta muito a ser buscado.
BA3AN	Falta justiça no país. Precisa de uma mudança radical e urgente.
BA4AN	Dentro do esperado.
BA5AN	Há um bom número deles que luta pelos DH. Há no entanto, bastante injustiça e parcialidade. O dinheiro, às vezes fala mais alto.
BA6AN	Precisando evoluir.
BA7AN	Quem paga mais, qual material da sociabilidade? Este é o contexto. A atuação é muito pequena e vil.
BA8AN	Nos últimos anos tem se visto uma maior preocupação em se garantir a aplicação dos mesmos.
BA9AN	Pouca preocupação, apenas em casos que repassam a mídia, aparece a defesa dos DH.
BA10AN	Alguns possuem ilibada moral, porém toda regra tem exceção.
BA11AN	Muitos não sabem que existe, ou se sabe finge que não existe.
BA12AN	Muito bom, mais alguns não considera os humanos como humano, e sim como animais, que não precisa de assistência social.
BA13AN	Tem alguns profissionais que segue a lei correta, só que os corretos são eliminados.
BA14AN	Na perspectiva dos DH como uma chance...
BA15AN	Não respondeu.
BA16AN	Tem muita gente bem intencionada mas ainda temos muito que melhorar.
BA17AN	Aqui no MT, existem muitas dificuldades, alguns profissionais ignoram os DH.
BA18AN	Infelizmente a sociedade em geral desacredita nos DH.
BA19AN	Os operadores do direito tem como obrigação aplicar ou ser o guardião dos DH, pois, cabe a eles impor os DH a quem sobre tal ação.
BA20AN	Nem sempre as suas atitudes são corretas e deixam muito a desejar.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 88** exibe a seguinte constatação: **os que entendem que os profissionais do Direito não têm boa atuação em favor dos Direitos Humanos** são os alunos BA2AN, BA3AN, BA5AN, BA6AN, BA7AN, BA9AN, BA10AN, BA11AN, BA16AN, BA17AN, BA18AN, BA19AN e BA20AN, grupo que perfaz 65%. Já os **alunos que entendem que os profissionais de Direito têm boa atuação** são BA8AN, BA12AN, BA13AN, BA14AN, correspondendo a 23,52%. Há um que não respondeu (BA15AN), que representa 5%. O mesmo percentual de 5% se atribui a BA1AN, que não entendeu a questão proposta.

Quadro 89 - Aplicação dos Direitos Humanos pelos profissionais do Direito (juizes, promotores, advogados, etc.) na visão dos alunos da Faculdade B, período Noturna, Turma B

Alunos	Como você vê o trabalho dos profissionais do direito na perspectiva dos D. Humanos?
BA1BN	Acho que não tem muita atuação dos profissionais nesse sentido.
BA2BN	Deixa muito a desejar.
BA3BN	Entendo que na atualidade não está sendo trabalhada pela maioria dos profissionais do direito em relação aos DH, porque vejo muitos daqueles pensam apenas em status e devido ao individualismo que prospera na sociedade.
BA4BN	Ainda vejo falhas, ainda é muito voltado ao interesse individual, mas há exceções.
BA5BN	Injusto.
BA6BN	Em alguns casos de forma positiva, mas na maioria das vezes somente por interesse.
BA7BN	O trabalho deles é muito importante em relação aos DH, pois é através dele que conseguimos a justiça.
BA8BN	Não respondeu.
BA9BN	Em sua maioria boas.
BA10BN	Fazem apenas o que lhe são impostos e nada mais.
BA11BN	Não tenho conhecimento aprofundado sobre o assunto.
BA12BN	Acho boa, porém é o governo quem deve dar condição a sociedade.
BA13BN	Difícil de entender com muitas contradições, quando se aplica classes baixas, diferentes para os que detém alta renda.

BA14BN	Não vejo de maneira efetiva, eles estão muito mais preocupados em cumprir metas do que necessariamente colocar em prática determinadas coisas que são essenciais.
BA15BN	Profissionais que devem atentar sempre para este preceito fundamental.
BA16BN	De extrema importância, porém são aplicados de forma desigual.
BA17BN	Ausentes, negligentes.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 89** compreende as seguintes respostas: **os que entendem que os profissionais do Direito não têm boa atuação em favor dos Direitos Humanos** são os alunos BA1BN, BA2BN, BA3BN, BA4BN, BA5BN, BA6BN, BA10BN, BA13BN, BA14BN, BA16BN e BA17BN, grupo que perfaz 64,70%. Já **os alunos que entendem que os profissionais de Direito têm boa atuação** são BA7BN, BA9BN, BA12BN, BABN, correspondendo a 23,52%. Houve um aluno que não respondeu (BA8BN), que representa 5,88%. Igualmente o que não tem conhecimento sobre o assunto (BA11BN), que totaliza 5,88%.

Das respostas apresentadas pelos alunos pesquisados, no que se refere ao questionamento da atuação dos profissionais do Direito, encontramos a maioria declarando que estes não têm compromisso com os Direitos Humanos. Podemos perceber essa assertiva em algumas falas, comprometedoras, que ora transcrevemos, como é o caso de: **AA15D** “O que predomina, visivelmente é a ofensa dos profissionais do Direito aos princípios e normas dos Direitos Humanos”; **AA21D** “Ainda está distante da perspectiva daquela proteção, é um problema estrutural cuja solução ainda está longe de ser alcançada basta visitar os estabelecimentos prisionais”; **AA7N** salários, e esse tipo de visão sufoca a aplicação prática dos DH”; **BA20AN** “Nem sempre as suas atitudes são corretas e deixam muito a desejar”; **BA13BN** “Difícil de entender, com muitas contradições, quando se aplica às classes baixas, diferentes para os que detêm alta renda”.

A situação em que se encontram esses profissionais, a nosso ver, é lamentável, pois, conforme já discutido, são eles que lidam no cotidiano com os mais diversos tipos de conflitos. Desta forma, o operador do Direito não pode utilizar-se da profissão com o intuito de satisfazer seus interesses pessoais, suas vaidades. Contudo, pode e deve ser um profissional preocupado com as iniquidades. Necessita estar atento às mudanças e aos anseios da sociedade, sob pena de ser mais um fomentador dos mais variados tipos de injustiça.

O aplicador do Direito não pode estar a serviço da pequena classe de privilegiados, mas a serviço do público e da “res (coisa) pública”. Para que isto ocorra, precisa buscar subsídios nos valores e princípios dos Direitos Humanos, deixando o conforto de seus gabinetes para ir ao encontro da legião de excluídos.

E, para que isto se concretize, o operador do Direito não pode permanecer desatento às mudanças e transformações sociais, econômicas e políticas que permeiam as relações humanas que vêm ocorrendo na sociedade.

Tenho por mim, que são os profissionais do Direito que têm melhores condições de estar na linha de frente para quebrar o ciclo de reprodução das injustiças sociais, em que pese a questão dos Direitos Humanos se encontrar presente ante todos os segmentos, indistintamente.

Finalizando, a meu ver, o mais extraordinário desafio que se propõe para os operadores do Direito é o desafio humanista.

Esta subcategoria **Grau de Importância do Tema Direitos Humanos** - pretendeu verificar qual o grau de importância os professores pesquisados dão para o tema Direitos Humanos.

Quadro 90 – Grau de importância do tema Direitos humanos na visão dos professores

Prof.	Mínima	Médio	Máxima	Justificativa
AP1			X	Todo operador do direito encontra nos DH o fundamento de toda atuação, ponto de ancoramento de argumentos.
AP2	NR	NR	NR	Não respondeu.
AP3			X	O respeito ao próximo deveria fazer parte da cultura, deveria estar entranhado no meio social, para a construção de uma sociedade com mais justiça social.
AP4			X	Considerando que salvaguarda o Direito à vida em condições de subsistência digna.
AP5			X	Pois trata-se de direitos meta individuais que alcançam toda a humanidade.
BP1			X	A sociedade tenderá ao individualismo e ao caos, ao conflito constante, a falta de respeito de uns pelos outros, ao progressivo desrespeito para com o ser humano, onde o valor de cada um será monetário e do nível de poder que detenha.
BP2		X		Ela não é mais importante que nenhuma outra disciplina do Direito, pois a sociedade construiu e muda o Direito, de forma que tem-se que estudar e entender todo o complexo mundo jurídico.
BP3		X		O campo dos DH interfere em boa parte da vida sócio jurídica mas, nem toda atuação do direito tem a sua intervenção.
BP4			X	Não se consolida uma democracia sem a evolução da sociedade no atendimento do conteúdo mínimo de direitos do ser humano.
BP5		X		Por pura falta de divulgação e aplicabilidade, mas no momento em que conseguir o êxito é primordial.
BP6			X	A formação ético-humanística do profissional deve ser enfatizada.
BP7			X	Não comentou.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

Os professores, quanto a esta subcategoria, posicionaram-se de três formas: o primeiro grupo não respondeu ao questionamento. Trata-se aqui do professor AP2, representando 8,33% do total dos professores pesquisados.

O segundo grupo entende que o tema Direitos Humanos tem um grau de importância média, são eles BP2, BP3 e BP4, representando 25% no universo estudado. Aqui, vale registrar algumas falas desses professores, resumidamente: Direitos Humanos não têm grau de importância maior que as outras disciplinas; nem toda área do Direito tem sua atuação por falta de divulgação, e a partir do momento que tiver maior divulgação será primordial.

O último grupo, entende que o tema Direitos Humanos tem “muita” importância, observando que este grupo corresponde a 66,67%: AP1, AP3, AP4, AP5, BP1, BP5, BP6 e BP7.

O AP1, com poucas palavras, define o grau de importância dos Direitos Humanos, quando diz: “Todo operador do direito encontra nos Direitos Humanos o fundamento de toda atuação, ponto de ancoramento de argumentos”. Para consolidar esta posição, BP6 nos dá a dica; “a formação ético-humanística do profissional deve ser enfatizada”. Para reforçar a democracia (BP4), necessário se faz atender a todas as pessoas sem distinção em seus direitos para uma vida com dignidade.

Neste caso, é imprescindível que o operador do Direito esteja atento às questões relacionadas com os Direitos Humanos.

Ao contrário do que disseram BP3 e BP4, os Direitos Humanos são princípios, o início de tudo, e eles perpassam todas as disciplinas. Não há como falar em direito de posse, propriedade, família, obrigações, direito constitucional, direito penal, direito da criança e adolescente, direito indígena, direito ambiental, sem debater o atinente ao ser humano, que integra esse meio e tantos outros, sem tratar primeiramente as questões dos Direitos Humanos.

Eles se encontram inseridos em todas as áreas do saber, da educação, da saúde, da habitação, da segurança, sociologia, filosofia, etc. Aliás, os Direitos Humanos, segundo Candau (2006, p.223), referindo-se à educação daí emergente é “... indispensável para a efetivação de todos os direitos humanos em nossa sociedade”.

No período eleitoral (somente neste período), fala-se muito em democracia, em cidadania. No entanto, pouco se fala em Direitos Humanos, e saber que estes têm uma íntima relação com aqueles. Neste sentido, vejamos a posição de Candau (2006, p.224):

A formação para o exercício de uma cidadania ativa e a participação nos esforços pela democratização da nossa sociedade, nas suas diferentes dimensões, inclui necessariamente trabalhar a problemática dos direitos humanos.

Concluindo, não nos resta dúvida quanto à importância da educação em Direitos Humanos, nas escolas, universidades e, em especial, no curso de Direito.

Quadro 91 - Grau de importância do tema Direitos Humanos na formação do profissional do Direito da Faculdade A Diurno

Aluno	Mín.	Méd.	Máx.	Justificativa
AA1D			X	Não respondeu.
AA2D		X		Por refletir em muito o réu, só que de forma subsidiária.
AA3D			X	Compromisso ético com a justiça e à sociedade, sabendo respeitar as diferenças.
AA4D			X	Não respondeu.
AA5D			X	Teria muita importância se aprendêssemos o que realmente significa esse direito e de deixar de achar que não faz parte da nossa realidade.
AA6D			X	Porque hoje é o que mais se discute no dia-a-dia, devido o aumento da violência e tratamentos desumanos e até degradantes entre os opressores.
AA7D		X		Tem média importância pelo fato de não ser tão exigido pelas bancas examinadoras nos concursos públicos.
AA8D			X	Em razão de o trabalho ser exigido como princípio fundamental para a República Fed. Do Brasil (art. 1º) e ter que atender a uma série de requisitos dignificadores dos homens.
AA9D			X	Considerando a atual dinâmica social com a constante integração entre povos, importa estudar e conhecer quais os princípios e direitos humanos fundamentais são importantes na construção dos diversos ordenamentos jurídicos.
AA10D			X	Não respondeu.
AA11D			X	Não respondeu.
AA12D			X	Devemos pautar o exercício da profissão no respeito aos DH, afinal, esse seria um dos objetivos do Estado Democrático de Direito.
AA13D			X	Porque se for focado nas universidades e tornar a matéria corriqueira na vida acadêmica sendo abordada no bojo de todas as disciplinas, surge a possibilidade de mudar o quadro social de descaso em relação aos DH como acontece hoje.
AA14D			X	Não respondeu.
AA15D			X	Considerando a conquista histórica da igualdade entre os homens, sem distinção de cor, sexo, idade, crenças etc., é de suma importância o tema para formar a base do operador do direito.
AA16D			X	É a base de uma sociedade justa e igualitária
AA17D	-	-	-	Não respondeu.
AA18D			X	Todo o profissional do Direito deve ter profundo conhecimento do tema, uma vez que ele lida com pessoas, seus anseios e suas decisões, devem buscar a justiça.
AA19D			X	DH são de suma importância, pois quando estes não são respeitados perdemos nossos direitos, estamos desprotegidos. (*)
AA20D			X	Os DH são muito importantes pois constitui fontes para outras disciplinas.
AA21D			X	Direito “fundamental”. Qualquer Direito deve ser sopesado face aos DH. Portanto, o profissional do direito deve estar pronto para fazer esta avaliação.
AA22D			X	Embora o curso não tenha enfocado de forma adequada.
AA23D			X	Pois apenas com a aplicação dos DH que se pode chegar ao fim das justiças sociais.
AA24D			X	Os operadores jurídicos lidam com conflitos de interesses e por tal razão, ainda que uma das partes não seja vencedora, deve ser assegurado direitos básicos.

AA25D			X	É um tema de alta relevância.
AA26D			X	Acredito que, os DH justamente por sua abrangência geral dever levada em conta nas Faculdades de Direito, vez que, estão formando-se ali, futuros aplicadores da lei.
AA27D		X		Devemos pensar bem de que forma os DH estão sendo aplicados e, principalmente, a quem. Aulas seriam importantes para debater o tema.
AA28D			X	Os DH têm uma grande importância, porque relaciona-se com a grande maioria das áreas do direito, se não todas, atingindo-as e influenciando-as a todo momento.
AA29D			X	Não respondeu.
AA30D			X	Por ser principiológicos.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 91** nos aporta as seguintes informações: pode-se verificar que a maioria dos alunos entende que o ensino de Direitos Humanos deve atingir o grau máximo de importância, não havendo nenhuma ocorrência quanto à valoração mínima. Assim, temos, dos 30 alunos presentes em sala de aula, os que entenderam que o ensino dos Direitos Humanos deve ter grau máximo, correspondendo a 86,66%: AA1D, AA3D, AA4D, AA5D, AA7D, AA8D, AA9D, AA10D, AA11D, AA12D, AA13D, AA14D, AA15D, AA16D, AA17D, AA18D, AA19D, AA20D, AA21D, AA22D, AA23D, AA24D, AA25D, AA26D, AA28D, AA29D e AA30D. Apenas alunos três responderam que o grau de importância é média, atingindo 10%. Somente um não respondeu ao questionamento, no caso ele representa 3,33%.

Quadro 92 - Grau de importância do tema Direitos Humanos na formação do profissional do Direito na visão dos alunos da Faculdade A, Noturno

Aluno	Mínimo	Médio	Máximo	Justificativa
AA1N	-	-	-	Depende da carreira profissional que seguirei.
AA2N			X	É o primeiro passo para uma sociedade sem tantas diferenças. (*)
AA3N			X	Para compreender e saber aplicar corretamente esse instituto.
AA4N			X	Criminal e de suma importância o respeito a dignidade da pessoa humana.
AA5N			X	Não respondeu.
AA6N			X	Pois acredito que todos têm direito à dignidade da pessoa humana.
AA7N			X	O direito serve o homem, deve portanto respeitá-lo e para isso precisa reconhecê-lo em sua integridade.
AA8N		X		Existem matérias que me despertam maior interesse. (*)
AA9N			X	É o direito que o homem possui. É para toda a humanidade, todos devem ter o mínimo necessário para uma vida digna e feliz.
AA10N		X		O tema está inserido em outros dispositivos legais.
AA11N		X		Na verdade, pouco se falou em DH.
AA12N	-	-	-	Não respondeu.
AA13N			X	O ser humano é tudo. O Direito converge para ele.
AA14N			X	É importantíssimo observamos o tamanho do significado dos

				DH para a sociedade, precisamos estar preparados para envergamos o mundo com uma visão que abrange esses conceitos, acompanhando a evolução das coisas e buscando compreender as necessidades dos cidadãos.
AA15N			X	Somente quando os direitos básicos, se tornarem acessíveis a todos, os problemas de cunho social poderão ser, ou iniciarem a ser resolvidos.
AA16N			X	É a raiz e objetivo do Direito: garantir o Direito básico; à vida e à dignidade.
AA17N			X	É a base de todo o Direito, e todos os profissionais da área deveriam ter amplo conhecimento do assunto.
AA18N			X	Porque a finalidade do Direito é delegar e impor à civilização e a humanidade na convivência entre os povos.
AA19N			X	Não respondeu.
AA20N			X	Como profissional de Direito possuo ferramenta para lutar pela melhoria da aplicação dos DH e consequentemente da sociedade.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 92** se reporta aos alunos da Faculdade A, período noturno, que atribuíram o grau máximo de importância para o ensino dos Direitos Humanos, para o curso de Direito: AA2N, AA3N AA4N, AA5N, AA6N, AA7N, AA9N, AA13N, AA14N, AA15N, AA16N, AA17N, AA18N, AA19N e AA20N. Este grupo tem uma representatividade de 80%. O grupo que conferiu grau médio corresponde a 15%, são os alunos AA8N, AA10N e AA10N. Por fim, o aluno AA1N não respondeu ao questionamento, representando 5%.

Quadro 93 - Grau de importância do tema Direitos Humanos na formação do profissional do Direito a visão dos alunos da Faculdade B, Diurno

Aluno	Mínimo	Médio	Máximo	Justificativa
BA1D			X	Todos os demais direitos visam a qualidade de vida do ser humano, os DH são a base dos demais ramos do Direito. (*)
BA2D			X	O homem precisa ser valorizado, deve haver uma maior preocupação com o ser humano, sobre as suas necessidades básicas.
BA3D			X	Respeito, simplesmente, os Direitos de Cidadania fundamentais.
BA4D			X	Por ser um pleno unificado entre os governantes e a sociedade pelo fim da miséria e aplicando na efetividade e vida com dignidade.
BA5D			X	Não respondeu.
BA6D			X	São direitos essenciais para que se sirva de forma correta em sociedade.
BA7D	-	-	-	Não respondeu.
BA8D	X			Eu acho que DH nem deveria ter, isso é só para geração de emprego no país.
BA9D			X	Faz parte do curso.
BA10D	X			Eles são desiguais.
BA11D			X	É tema em destaque na atualidade que vai gerar muita polêmica, ainda, tornando assim inevitável reformulação.
BA12D		X		Quero prestar concurso.
BA13D			X	Não respondeu.
BA14D			X	Porque as pessoas tem que conhecer mais sobre isso.

BA15D			X	Deveria ser tratado com seriedade, por se tratar de vida, sentimentos e direito.
BA16D			X	Não respondeu.
BA17D			X	Não respondeu.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 93** vai revelar que alguns alunos dão pouca importância para a discussão dos Direitos Humanos. Ei-los, destacando suas respostas: BA8D e BA10D, com uma representatividade de 11,76%. Apenas um aluno (BA12D) conferiu o grau médio de importância, representando aqui 5,88%. Finalmente, de forma acentuada, atribuíram o grau máximo de importância os alunos BA1D, BA2D, BA3D, BA4D, BA5D, BA6D, BA7D, BA9D, BA11D, BA13D, BA14D, BA15D, BA16D e BA17D, correspondendo a 82,35.

Quadro 94 - Grau de importância do tema Direitos Humanos na formação do profissional do Direito na visão dos alunos da Faculdade B, Noturno A

Aluno	Mínimo	Média	Máximo	Justificativa
BA1NA	X			Penso que os DH devem ser para todos.
BA2NA			X	Importantíssimo para se chegar a uma sociedade justa.
BA3NA			X	Você vai cuidar de vidas.
BA4NA			X	Não respondeu.
BA5NA			X	De nada adiantaria cursar Direito sob outra perspectiva.
BA6NA			X	Não respondeu.
BA7NA			X	Para que leis se não existirão homem para respeitá-los.
BA8NA			X	O Direito de viver em dignidade e tudo.
BA9NA			X	Não respondeu.
BA10NA			X	O Direito existe para regular.
BA11NA			X	Sobretudo num mundo globalizado.
BA12NA			X	Não respondeu.
BA13NA			X	Vou tentar lutar.
BA14NA			X	Também Direito positivado se refere, principalmente, aos direitos do cidadão.
BA15NA			X	O direito busca fiscalizar, cuidar e monitorar os DH. (*)
BA16NA			X	Pois o tema enquanto faz parte do nosso dia-a-dia, tanto na vida profissional, como pessoal.
BA17NA		X		Existem outras matérias também de importância.
BA18NA			X	Devia ser o dia-a-dia do profissional.
BA19NA			X	Para mim os DH é uma área importante para qualquer profissão, sabendo onde começa e onde termina seus direitos. (*)
BA20NA			X	Todos em os seus direitos e deveres.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 94** exibe também um aluno que entende que o grau de importância mínimo. Trata-se do aluno BA1NA, representando 5%. Em grau médio temos, o aluno BA17NA, correspondendo a 5%. Os demais alunos, feitas as duas exceções, atribuem ao tema o grau máximo de importância: BA2NA, BA3NA, BA4NA, BA5NA, BA6NA, BA7NA,

BA8NA, BA9NA, BA10NA, BA11NA, BA12NA, BA13NA, BA14NA, BA15NA, BA16NA, BA18NA, BA193NA e BA20NA. Este grupo alça 90%.

Quadro 95 - Grau de importância do tema Direitos Humanos na formação do profissional do Direito na visão dos alunos da Faculdade B, Noturno B

Aluno	Mínimo	Médio	Máximo	Justificativa
BA1NB			X	Não respondeu.
BA2NB			X	Não respondeu.
BA3NB		X		Direitos Humanos e direito ambiental são extremamente importante são aliados, assim penso, fazem parte um do outro.
BA4NB			X	Não respondeu.
BA5NB			X	Acredito que quem atua na área de família deveria ter um preparo. Hoje as famílias estão cada vez mais desestruturada com isto nasce relacionamentos cada vez mais doentios.
BA6NB			X	Nossos direitos acima de qualquer coisa, somos humanos e merecemos respeito e dignidade e é esse que a nossa CF nos resguarda.
BA7NB			X	É a base do profissional do Direito.
BA8NB		X		Não respondeu.
BA9NB			X	Porque ele será a base para o exercício da função de defensor uma vez que ele será sempre invocado quando o defendido se sentir lesado.
BA10NB			X	Porque lidamos com pessoas e a sociedade o tempo todo.
BA11NB			X	É básico.
BA12NA			X	Pois a partir dessa importância do indivíduo é possível fazer um julgamento justo.
BA13NB			X	Não respondeu.
BA14NB			X	Desde que discutido com sabedoria.
BA15NB			X	Para lidar com situações corriqueiras.
BA16NB			X	Não respondeu.
BA17NB		X		Agora já estou no 5º. Já era, pois estou na metade do ano, se eu quero me aprofundar terei que estudar por fora.

Fonte: Elaboração do Pesquisador – Maio 2008

O **Quadro 95** nos carrega as seguintes respostas: os alunos que conferiram grau máximo de importância aos Direitos Humanos foram BA1NB, BA2NB, BA4NB, BA5NB, BA6NB, BA7NB, BA9NB, BA10NB, BA11NB, BA12NB, BA13NB, BA14NB, BA15NB e BA16NB, aqui representando 82,35%. Só os que atribuíram grau médio, ei-los: BA3NB, BA8NB e BA17NB. Representam 17,64%.

No analisar as respostas apresentadas pelos alunos das duas Faculdades, pode-se verificar, com certa facilidade, que os discentes em sua maioria tem uma visão clara de que a discussão sobre os Direitos Humanos deve ser implementada no curso de Direito, com alto grau de importância.

Relevante, destacar, aqui, alguns depoimentos dos alunos, seja exemplo o de **AA3D**, respondeu “Compromisso ético com a justiça e à sociedade, sabendo respeitar as diferenças.”. **AA15D** respondeu: “Considerando a conquista histórica da igualdade entre os homens, sem

distinção de cor, sexo, idade, crenças etc., é de suma importância o tema para formar a base do operador do direito.”. **AA30D** de forma objetiva, respondeu “Por ser principiológico”. **AA17N** “É a base de todo o Direito, e todos os profissionais da área deveriam ter amplo conhecimento do assunto.”. **BA15D** “Deveria ser tratado com seriedade, por se tratar de vida, sentimentos e direito.”. **BA5NA** “De nada adiantaria cursar Direito sob outra perspectiva”. **BA9NB** “Porque ele será a base para o exercício da função de defensor uma vez que ele será sempre invocado quando o defendido se sentir lesado.”.

Quer nos parecer que, as respostas ofertadas representam a importância da discussão do tema Direitos Humanos, na formação dos profissionais do Direito. Assim, conforme denotado pelos alunos, temos que eles devem versar sobre o compromisso ético, para respeitar as diferenças e, ainda, revelar-se como conquista histórica em defesa da igualdade, em que pese às diferenças de cor, sexo, crenças e outros. Enfim os Direitos Humanos são principiológicos, base de todo o Direito. Todos os profissionais deveriam ter deles amplo conhecimento, por esta razão deve ser tratado com respeito e responsabilidade. Nada adiantaria cursar Direito por outra perspectiva.

Necessitamos buscar uma educação em Direitos Humanos à luz da lógica dos ensinamentos de Paulo Freire, para melhor compreender não só a questão da importância da discussão sobre os Direitos Humanos no curso de Direito, como também compreender como deve ocorrer este estudo.

Dessa forma, entendo que educar, em Direitos Humanos, é romper com o comodismo, com a neutralidade, com a falta de indignação das evidentes injustiças.

Essa educação precisa ser concretizada nos moldes propostos por Freire, numa concepção problematizadora, libertadora e dialógica. Para tanto, ela precisa ser ideológica, tendente a que possa intervir no mundo. Enfim, uma educação comprometida com as causas sociais, em especial com aqueles que estão sendo submetidos a todas as espécies de violência. Neste sentido, importante trazermos o pensamento de Arns (1991, p.8), “Sabemos que a educação é sempre ideológica e que o ensino politicamente neutro é apenas um mito da filosofia liberal, a qual exclui as atividades Políticas das demais atividades da sociedade civil”.

Assim, podemos entender que uma educação que não for pautada nos princípios dos Direitos Humanos “pode ser uma forma de violência na qual o professor surge como o proprietário do saber formal, negando o saber existencial ao aluno.” (ARNS, 1991, p.8).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante nossa trajetória, pudemos conhecer como se dá a formação do profissional do Direito, na perspectiva dos Direitos Humanos, de duas Faculdades de Direito, do Estado de Mato Grosso. Contudo, podemos assegurar que esta pesquisa não teve a pretensão de esgotar o tema, por entendermos que as Ciências Sociais, em especial a Ciência do Direito, quando se pondera ter encontrado a solução para determinado fato jurídico, novos questionamentos emergem, ante sua complexidade. A exemplo disso, temos a própria conceituação de Direitos Humanos. À luz de Hannah Arendt (1979), “os direitos humanos não são um dado, mas um construído, uma invenção humana, em constante processo de construção e reconstrução”.

Dessa forma, a pesquisa teve o intento de instigar os estudos sobre os Direitos Humanos na Formação de Profissional do Direito. Isso porque, conforme já mencionado, serão esses profissionais, juízes, promotores, delegados, advogados, defensores públicos etc., que lidarão no cotidiano, com os mais variados fenômenos jurídicos, buscando como único objetivo a Justiça. Portanto, para o enfrentamento dos fenômenos jurídicos, os profissionais do Direito precisam estar engajados na luta da defesa e da promoção dos Direitos Humanos.

A pesquisa inicialmente fez um percurso teórico com vista a entendermos os significados de Direito, Cidadania e Direitos Humanos. Posteriormente, buscamos responder à necessidade de formar o profissional do Direito em Direitos Humanos, perpassando a trajetória histórica dos cursos de Direito no Brasil e em Mato Grosso, sobrelevando a importância da formação do professor formador do profissional do Direito. Para chegarmos a campo, tivemos que estudar as questões curriculares, oportunidade em que perpassamos os estudos sobre o currículo tradicional, o currículo crítico, o papel do professor no desenvolvimento curricular e as diretrizes curriculares do curso em apreço.

Com estes aportes teóricos, fomos a campo buscar subsídios para responder às nossas indagações. Começamos pelos elementos que pudessem **caracterizar** tanto os professores como os acadêmicos. Nessa esteira, encontramos nessas duas Faculdades de Direito um professorado com idade entre 30 e 55 anos, com predominância do gênero masculino. Quanto ao estado civil, são casados, de cor branca, classe social média. No que respeita à religião, em que pese ser a maioria católica, pudemos verificar certa variação respeitante à naturalidade: a maioria dos professores é da região Centro-Oeste.

Em meio aos alunos, a idade varia entre 21 e 59 anos, centrando a naturalidade á cidade de Cuiabá (MT). Registre-se a predominância do gênero feminino, acima de 50%, em todas as classes de aula. No que toca ao estado civil, privilegia-se o solteiro, também acima de 50%. A cor branca supera, em muito, as demais. A classe dominante é a média, ressaltando-se o domínio da religião católica, acima de 50%.

No atinente à **opção para atuar como docente**, as respostas foram as mais esparsas, porém a que obteve maior número foi a que condiz, com o prazer de ensinar. De certa forma, é algo positivo, porém não garante o cumprimento, da parte do professor, no protagonismo da relação ensino-aprendizagem.

Assim como ocorreu com os professores, buscamos dos alunos os motivos pelos quais optaram pelo Curso de Direito. Prepondera, entre eles, o interesse pela ascensão social, por meio de concurso público e do mercado de trabalho, o que demonstra que o ensino do Direito passou a ser regulado pela via mercadológica.

No que se refere à **formação acadêmica dos professores**, constatamos que, além de possuírem a graduação em Direito, todos têm especialização. Há um que outro com o mestrado, e poucos com doutorado. Se bem assim, podemos perceber que eles perseguem novos conhecimentos na área de Direito.

Em relação à **formação continuada**, esta não é prioridade desses professores. A bem da verdade, ela é pontual, revelando, ainda, que a formação em docência é apresentada de forma fragmentada.

A **atuação profissional** desses professores patenteia que todos estão inscritos na entidade de classe (OAB) e que têm, como atuação principal, a advocacia. Atuação secundária é a docência, não sem grifar que a maioria é contratada mediante relações de trabalho particulares, apenas dois professores são efetivos. Assim, complementando, podemos afirmar que o tempo médio na educação, e como professor do curso de Direito, varia entre 9 e 15 anos. Em reforço, o vínculo na Instituição Pública é de professor substituto, já na Instituição Privada é por meio de contrato, com jornada de trabalho, no mais das vezes, circunscrita a 20 horas.

Bases Teóricas Conceituais de Direito

Na subcategoria **concepção de Direito na visão dos professores**, buscamos compreender qual foi a concepção do Direito enfocada em seus cursos.

Nesse viés, segundo os professores pesquisados, o que predominou, em seus cursos, foi a formação do profissional liberal, com índice de 66,67%. Todavia, boa parte respondera que o enfoque se ancorava na linha positivista. No entender de Pessoa (2006), “O positivismo jurídico deixou marcas profundas na cultura e no ensino jurídico”. Somado ao positivismo, a mediação de conflitos, em pequena escala, foi discutida na formação desses professores, o que facilitaria uma concepção mais aberta do Direito. Talvez aí esteja a dificuldade da defesa e da promoção dos Direitos Humanos.

Intentamos compreender, por igual, **o que os professores dos atuais professores consideravam importante saber**. Segundo 58,33% dos entrevistados, seus professores consideravam importante o profissional conhecer a lei e os dogmas do Direito, dando pouca importância para um ensino mais aberto e próximo da realidade. Portanto, pode-se afirmar que o ensino ainda é descontextualizado.

Em contrapartida, entendemos por bem saber, dos professores pesquisados, **quais os conhecimentos básicos que seus alunos devem ter**. Neste quesito, percebemos que os professores atuais (58,44%), ao contrário de seus professores no passado, procuram dar a seus alunos uma formação mais dinâmica, reflexiva, assentada no contexto.

Em relação aos alunos, pretendeu-se saber, em sua visão, **que profissional o curso de Direito está formando**. A pesquisa, neste item, evidencia uma forte tendência nas duas Faculdades em formar um profissional preparado para o mercado de trabalho, incluindo, aqui, a carreira pública, em detrimento da formação profissional, reflexiva, crítica e ética. Em face disto, essas Faculdades não atendem ao artigo 205 de nossa Carta Política, que visa ao completo desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho. Não bastasse, acentua que a educação é um direito de todos, indistintamente, é da responsabilidade do Estado e da família, que será promovida e incentivada com o apoio da sociedade.

No Projeto Político-Pedagógico, cingindo-se a uma das Faculdades, há demonstração de preocupação em formar um profissional humanista, ético, etc. Contudo, esta situação perdura sob a ótica do formalismo, pois, de acordo com os alunos, isto não ocorre na prática. Já a outra, é clara em assumir uma postura mercadológica.

Das questões dos Direitos Humanos

Em relação às questões que envolvem os Direitos Humanos, perguntamos, a professores e alunos, **qual conceito têm sobre os Direitos Humanos?** Os conceitos que os

professores conferem aos Direitos Humanos convergem para os direitos fundamentais. Vimos, em outro passo, a diferença entre Direitos Humanos e Direitos Fundamentais, encarecendo que estes são os direitos juridicamente positivados, oriundos da norma jurídica estabelecida que atenda a determinado Estado. Porquanto os Direitos Humanos transcendem as fronteiras, nascem anteriormente à norma e são superiores a elas, daí são históricos, oriundos de lutas e conquistas. Mais. Vivem em constante processo de construção e reconstrução, sempre buscando os valores éticos, a liberdade, a justiça, a diversidade, a igualdade, a dignidade e a fraternidade. Esses direitos são inter-relacionados, indivisíveis e universais.

Conforme se pode apreender, a pouca familiaridade com o tema, tem origem em sua própria formação profissional, pois estes professores são provenientes do ensino tradicional tecnicista, positivista e dogmático. Formação esta que acabam reproduzindo para seus alunos.

Com esse mesmo raciocínio, os alunos têm uma visão voltada para a norma, como direito natural e direito fundamental, em que as pessoas já nascem com eles. Alguns, ainda no final do curso, têm compreensão equivocada e confusa sobre os Direitos Humanos, como é o caso do aluno BA1NA que isto respondeu: “Depende. Se Direitos Humanos têm a ver com a criminalidade atual no Brasil, desprezo. Presos têm muitos direitos, e o cidadão trabalhador? E o direito a vida? A família está sendo eliminada por esses criminosos”. BA8D é mais incisivo quando ilustra: “Em minha opinião, Direito Humano não é nada mais do que incentivar crime no país”.

Foi questionado aos **professores como que eles aplicam os Direitos Humanos na vida profissional**. À aplicação no julgar deles, limita-se ao cumprimento do dever, nada além, a exemplo da militância. São extremamente legalistas, ressaltando que um deles, AP2, foi claro ao dizer que não aplica, pois seu trabalho é estritamente patrimonialista.

Inquirimos os professores e alunos visando compreender **como eles percebem a aplicação dos Direitos Humanos** na sociedade. Neste caso 75% dos professores têm a visão de que a sociedade é omissa no relativo aos Direitos Humanos e se exime da responsabilidade. Os alunos têm a mesma visão dos professores, dado que ponderaram que a sociedade tem desinteresse pelos Direitos Humanos.

Organização curricular do curso de Direito

Na organização curricular, pretendeu-se, nesta pesquisa **saber o que os professores destacam como mudanças significativas nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito.**

Nesta subcategoria, ficou claro que metade do grupo dos professores desconhece totalmente as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito. De outro norte, os outros 50% têm pouca familiaridade com as atuais Diretrizes. Isso se deve, a meu ver, ao fato de que as Faculdades ainda não implantaram, em seus currículos a Resolução 09/2004 CNE/CES. Entretanto, encontramos na resposta de um único aluno (BP1) que elas comportam uma visão holística.

Procuramos extrair, dos professores, **quais seriam as disciplinas importantes para a formação do profissional do Direito**, que não estavam contempladas na matriz curricular do curso. Assim 25%, detentores de uma visão mais emancipadora, entenderam que deveriam constar da nova matriz as seguintes matérias: hermenêutica jurídica, informática, Direitos Humanos, direito do consumidor e direitos difusos e coletivos. Quanto aos demais, denotam uma visão mais tradicional.

Importante foi saber dos professores como eles são **orientados pelas Faculdades na elaboração do plano de ensino.** Na Faculdade A, nenhuma orientação atribui a seus professores. Já na Faculdade B, todos os professores responderam que tiveram alguma orientação. Regressemos à Faculdade A. A falta de ingerência no plano de ensino pode ser positiva, pois enseja ao professor autonomia. De outro lado, não deixa de ser preocupante, quando indagamos quem é esse professor, qual o conteúdo de que necessitam seus alunos.

Indagação significativa se deu no questionamento aos professores da forma **como eles ministram a suas aulas.** Os professores, na maioria, foram claros ao responder que suas aulas são expositivas, embora deem oportunidade a seus alunos de fazer perguntas. Não obstante, esse diálogo não representa aulas com discussões mais amplas fomentando o debate.

Foi também perquirido aos alunos como seus professores ministram as aulas. Neste sentido, os alunos confirmam as aulas do tipo tradicional, em que o professor é o “dono do discurso e da verdade”. Isto pode ser percebido na fala do aluno BA7NA: “Em geral, joga-se o conteúdo, enche-se o quadro-negro com teorias e que se vire o aluno”. As demais respostas caminham, no geral, nesse sentido. No entanto, seus clamores devem ser ouvidos pela academia que necessita mudar de postura.

No concernente á subcategoria **grau de satisfação com a forma de ministrar as aulas**, ficou posto, nesta pesquisa, que há certa falta de compromisso tanto dos professores como das Instituições, fazendo com que o aluno fique desmotivado. Nesse sentido, a resposta do aluno BA10D retrata tal desmotivação: “..., as aulas são tão ruins que você pode ver na sala de aula, sala com 63 alunos somente 20 a 25 vêm assistir ás aulas”.

Consequentemente pedimos aos alunos que respondessem **como as aulas deveriam ser ministradas** por seus professores. Ficou evidenciado pelas respostas que os alunos preferem as aulas dinâmico-interativas, pois, segundo eles, apresentam melhores condições de aprendizagem. É preciso que se busque nova política pedagógica, elegendo professores e alunos como sujeitos do processo de edificação do conhecimento, visando à transformação social em direção a uma sociedade justa, democrática e pluralista, nos moldes recomendados por Paulo Freire.

A pesquisa cuidou **dos instrumentos tecnológicos utilizados pelos professores**, para fins de dar maior dinamismo ás aulas. Observamos que 50% dos professores, ainda não aderiram à modernidade. Bem mais. A lousa e o giz são ainda insubstituíveis. Porém, esporadicamente, alguns professores diversificam suas aulas, recorrendo a equipamentos, indo da lousa aos recursos franqueados pela multimídia. Entendemos que esses recursos podem ajudar na motivação dos alunos.

Partimos também para o conhecimento do **planejamento curricular**. Nesse norte, fizemos quatro questionamentos: o primeiro foi no sentido de saber se o professor pesquisado discute seu plano de aula com os demais professores. Num segundo momento, saber se esses professores apresentam o plano de aula para seus alunos. O terceiro passo, objetivou saber se o plano de aula é discutido com os alunos. Por fim, o buscou conhecer os temas que os alunos sugeriram fossem incluídos no referido plano de aula. Desta forma, os posicionamentos elucidam que, no mais das vezes, os professores não discutem o plano de ensino com os demais colegas, porém tem por hábito expor o plano de ensino a seus alunos. Ressalve-se, contudo, que não há discussão do plano com os alunos e que estes não costumam sugerir melhorias ou acréscimos.

Esses mesmos questionamentos foram feitos aos alunos, exceto a última parte, atinente às sugestões. Diante disto, as afirmações dos alunos foram nesta vertente: confirmam que os professores apresentam o plano de aula, oportunidade em que professor informa o seu método, a forma de avaliação, a bibliografia, porém a discussão é rara. Essa falta de discussão não deixa de ser uma lacuna, dado que deixa de exercitar o diálogo, que pode aprimorar a formação reflexiva e democrática do aluno.

Nesta caminhada, estudamos a disponibilidade da **bibliografia sugerida** pelos professores, tanto no mercado como na própria biblioteca das instituições. No dizer deles, exibem a bibliografia, registrando que a maioria declarou que não verifica a existência, dos livros sugeridos, no comércio e na biblioteca da instituição. Isto, a nosso ver, é uma falha que precisa ser sanada por meio do diálogo com o responsável pela biblioteca, com a finalidade de aquisição dos livros sugeridos.

Diante disto, entendemos por bem estender a discussão sobre a bibliografia aos alunos, indagando a eles se realmente são sugeridos os livros para complementação da aprendizagem, bem assim o grau de frequência à biblioteca, com suas justificativas.

Das respostas desfiladas pelos alunos, ficou devidamente corroborado que seus professores, ao apresentarem o plano de ensino, estampam a sugestão bibliográfica. Entretanto, os alunos confirmam baixa frequência na biblioteca, sobretudo porque, quando conseguem encontrar os livros, estes estão desatualizados, obrigando-os a procurar outras saídas. Percebe-se, assim, que tanto as instituições como os professores pouco se preocupam no melhorar e no estimular a frequência dos alunos, visando á pesquisa.

Fechando a organização curricular do curso de Direito, deparamos com a subcategoria da **Avaliação, tema candente sobre o qual** perquirimos tanto os professores como os alunos. Divisamos, inicialmente, como os professores avaliam seus alunos, e três quartos deles responderam que as avaliações são feitas mediante provas objetivas e subjetivas. Juntamente com essas provas, eles também se socorrem da a avaliação por meio de trabalhos, com a exibição de seminários, atribuição de conceitos, etc.

Devo ressaltar que essas avaliações, ainda, não contam com a participação dos alunos, a exemplo do que Freire (1996) pactua. Eis o pensar desse autor: “... o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos, e não do professor consigo mesmo”. Assim, podemos compreender a avaliação como forma do processo de aprendizagem.

Do ponto de vista dos alunos, preferem eles os mais variados tipos de instrumentos de avaliação, tais como prova objetiva, subjetiva, trabalhos, seminários, avaliação diária. Com isto, é nosso entender que o processo avaliativo deve ser implementado de forma a atender às necessidades de cada disciplina.

Organização curricular na perspectiva dos Direitos Humanos

Para aquilatarmos a organização curricular na perspectiva do tema proposto, começamos por discutir **Direitos Humanos como disciplina autônoma**, com a investigação

das respostas esparramadas por professores e alunos. A maioria dos professores chegou à conclusão de que os Direitos Humanos, como princípio, devem perpassar todas as disciplinas.

Quanto ao entendimento dos alunos, diverge do propiciado pelos professores: a maioria defende que compete às questões dos Direitos Humanos ser tratadas numa disciplina autônoma.

Nosso ponto de vista acoberta as duas posições. De um lado, os Direitos Humanos estão a requerer uma disciplina autônoma, compreendendo uma cadeira denominada Teoria Geral dos Direitos Humanos. De outra parte, os professores de outras disciplinas deverão abordar a questão dos Direitos Humanos em seu conteúdo programático, acolhendo-a como princípio.

Para que isto ocorra, a Instituição Educacional deve estar consciente e propensa a promover e a defender os Direitos Humanos, tão relevantes nos dias que correm.

Travamos discussão com professores e alunos para saber deles **como vêm a atuação dos profissionais do Direito**. Os professores, isto bem geral, argumentam que os profissionais da área jurídica pouco atuam em prol dos Direitos Humanos. Os alunos declararam que esses profissionais não têm compromisso com os Direitos Humanos. Exemplo disso, pode ser revelado no posicionamento do aluno BA13BN: “Difícil de entender, com muitas contradições, quando se aplica às classes baixas, diferentes para os que detêm alta renda”.

Ante os posicionamentos de professores e alunos, chegamos a concluir quanto é indispensável para os profissionais do Direito o conhecimento e o interesse no promover e no defender os Direitos Humanos.

Numa última etapa, pesquisamos o **grau de importância do tema Direitos Humanos**, tanto na visão dos professores como na dos alunos. Nesta subcategoria dividimos o grau de importância em três níveis, mínima, média e máxima. O grosso do grupo dos professores, atingindo dois terços, entende que o grau de importância deve ser máximo, podendo ser representado pelas palavras do professor AP1: “Todo operador do Direito encontra nos Direitos Humanos o fundamento de toda atuação, ponto de ancoramento de argumentos”. Os alunos também se manifestaram no sentido de que a discussão sobre os Direitos Humanos deve ser promovida no curso de Direito, no grau de importância máxima.

Nesta senda continuo caminhar. Formar o profissional de Direito na perspectiva dos Direitos Humanos é romper com a educação formalista, neutra e cômoda. Para que se concretize, ela precisa se ver na feição de uma análise problematizadora, libertadora e dialógica, a lume da proposta disseminada por Paulo Freire.

Em resposta ao nosso questionamento - de como se dá a formação dos profissionais do Direito na perspectiva dos Direitos Humanos -, podemos vincar que se encontra ainda longe de introjetar nos currículos dos cursos de profissionais do Direito.

Vivenciamos um modelo pedagógico tradicional, acrítico, centrado num positivismo enraizado desde o aparecimento das primeiras academias de Direito em no nosso país, em 1827, até os dias atuais. Nesse interregno, pudemos perceber, assentados nesta inconclusa pesquisa, que os cursos de Direito vivem uma crise estrutural de seus paradigmas axiológicos, com reflexos negativos na formação dos profissionais do Direito.

A respeito dos paradigmas, importante nos reportarmos à fala de Casaldàliga (2008):

É tempo de paradigmas. Creio que hoje se devem citar, como paradigmas maiores e mais urgentes, os direitos humanos básicos, a ecologia, o diálogo intercultural e inter-religioso e a convivência plural entre pessoas e povos. Estes quatro paradigmas nos afetam, porque saem ao encontro das convulsões, objetivos e programas que está vivendo a humanidade maltratada, mas esperançada ainda sempre.

Esse modelo de ensino leva o acadêmico de Direito a uma inércia crítico-reflexiva, no tocante aos fenômenos jurídicos, que a todo o momento afluem em nossa sociedade. Se bem que assim, parte dela, precisamente a elite dominante, é consumista, egoísta e individualista. Reluta em conceber como membros da família humana os indígenas, os afrodescendentes, os refugiados da guerra, os encarcerados, os adolescentes em conflito com a lei, os trabalhadores sem terra, os homossexuais, os portadores de doenças crônico-degenerativas, psicomentais, soropositivos e os pobres. Todos diferentes, no entanto são eles sujeitos de direito e assim devem ser reconhecidos.

Contudo, como já pontuado em outra passagem, isto não poderá ser motivo para deixar de sonhar em formar profissionais voltados aos ideais da democracia, da justiça e, de consequência dos Direitos Humanos.

Finalizando, esperamos que as Instituições de Ensino Superior e as Universidades juntamente com os próprios profissionais do Direito, assumam uma postura compromissada com a Democracia e com os Direitos Humanos.

Em complemento, significativo aportarmos aquilo de Marcel Proust: “Para fazer mudanças não é preciso buscar novas paisagens. Basta apenas olhar com novos olhos”.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Chico. **Para Humanizar o Bicho Humano**. In: Direitos mais Humanos. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.
- ALVES, Elizete L. A Interdisciplinaridade no Ensino Jurídico: Construção de uma proposta pedagógica. In: MONDARDO, Dilza; ALVES, Elizete Lanzoni; SANTOS, Sidney Francisco Reis dos. (Orgs). **O Ensino Jurídico Interdisciplinar: Um novo horizonte para o Direito**. Florianópolis. OAB/SC Editora, 2005.
- ANDRADE, Vera Regina Pereira de. **Sistema Penal Máximo x Cidadania Mínima: códigos da violência na era da globalização**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2003.
- ARAGÓN. Rafael. **Primeiro Mundo Sob a Perspectiva dos Pobres**. In: Agenda Latino-americana mundial. São Paulo: Loyola, 2002.
- ARNS, Paulo Evaristo. **Prefácio**. In: Direitos Humanos um debate necessário. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- BASTOS, Aurélio Wander. **O Ensino Jurídico no Brasil**, 2ª. edição. Rio de Janeiro. Lúmen Júris, 2000.
- BETTO, Frei. **Educação em Direitos Humanos**. In. ALENCAR. Chico. Direitos mais Humanos. Rio de Janeiro. Garamond, 2002.
- BEYER, L., & LISTON, D. **Curriculum in conflict: social visions, educational agends end progressive school reform**. New York: Teachers College Press, 1996.
- BITTAR. Eduardo C.B. **Estudos sobre ensino jurídico: pesquisa, metodologia, diálogo e cidadania**. São Paulo: Atlas, 2006.
- BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB passo a passo: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei no. 9.394/96), comentada e interpretada, artigo por artigo**, São Paulo, Editora Avercamp, 2007.
- BUSATO: Antonio Roberto. **O futuro da Universidade e os Cursos de Direito: Novos Caminhos para a Formação Profissional**. Brasília. OAB, Conselho Federal, 2006.
- CANDAU, Vera Maria. **Educação em Direitos Humanos: políticas curriculares**. In: LOPES. Alice Casemiro e MACEDO. Elizabeth (Org.) Políticas Curriculares em múltiplos contextos. São Paulo. Cortez, 2006.
- _____, SACAVINO. Susana. **Educar em direitos humanos: construir democracia**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CARDOSO, Clodoaldo Meneguello. **Fundamentos filosóficos da intolerância**. In: CARDOSO, Clodoaldo Meneguello (org.). *Convivência na Diversidade: cultura, educação e mídia*. Bauru: UNESP/FAAC; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008.

CARLINI, A., CERQUEIRA, D. T., ALMEIDA FILHO, J.C. A (org.) **180 anos do Ensino Jurídico no Brasil**, Campinas: Millennium Editora, 2007.

CASALDÁLIGA, Pedro. **Parar a roda Bloqueando seus raios**. São Felix do Araguaia MT, 2008. Disponível na Internet no site www.adital.org.br, em 29/02/08.

CHAMON, Magda. **Crise Paradigmática no Ensino Superior: Em Busca do Compromisso com a produção do Conhecimento e a Transformação Social**: In: BUSATO: Antonio Roberto. **O futuro da Universidade e os Cursos de Direito: Novos Caminhos para a Formação Profissional**. Brasília. OAB, Conselho Federal, 2006.

COMPARATO. Fábio Konder. **A Afirmação Histórica dos Direitos Humanos**. São Paulo: Saraiva, 2003.

COVRE. Maria de Lourdes Manzini. **O que é cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Um breve histórico dos direitos humanos**. In: CARVALHO. JOSÉ SÉRGIO. *Educação, cidadania e direitos humanos*. Petrópolis, Vozes, 2004.

DAMIÃO, Regina Toledo. **Ensinar Direito o Direito**. In: OAB Ensino Jurídico – O futuro da universidade e os cursos de direito; novos caminhos para a formação profissional, Brasília, DF: OAB, Conselho Federal, 2006.

DORILÊO, Benedito Pedro. **O ensino superior em Mato Grosso**. Campinas, Komedi, 2005.

FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. *Formação do Professor Universitário Tarefa de Quem?* In: MASSETO. Marcos. Org. **Docência na Universidade**. Campinas. Papyrus, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

_____. *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997.

GOODSON, Ivor F. **O currículo em Mudança: Estudos na construção social do currículo**. Portugal, Porto Editora, 2001.

HERKENOFF, João Batista. **Gênese dos Direitos Humanos**. Aparecida SP. Santuário, 2002.

HOBBSBAWM, Eric. **A era das revoluções**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1997, In: VICENTINO, Cláudio. *História Geral*. São Paulo: Scipione. 2000

JÚNIOR ALMEIDA. Fernando Frederico de. **Os atuais objetivos do ensino de Direito no Brasil.** In: CARLINI. Angélica; CERQUEIRA. Daniel Torres de. e ALMEIDA FILHO. Carlos de Araújo. Orgs. 180 anos do ensino jurídico no Brasil. Campinas, SP: Millenium, 2007.

JR SIQUEIRA. Paulo Hamilton; OLIVEIRA. Miguel Augusto Machado. Direitos Humanos e Cidadania. São Paulo: Revista dos Tribunais. 2007.

KOROL. Claudia. **Socialismo: Uma Sociedade de Homens e Mulheres Livres.** São Paulo. Ave-Maria, 2009.

LOBO, César; NOVAES, Carlos Eduardo. **Cidadania para principiantes. A História dos Direitos do Homem.** São Paulo: Ática, 2006.

LOPES, Alice Casimiro. Organização do conhecimento escolar: analisando a disciplinaridade e a integração. In: Linguagem, espaços e tempos no ensinar e aprender. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (Endip). Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

LUCKESI, Cipriano; BARRETO, Elói; BAPTISTA, Naidison. **Fazer Universidade: uma proposta metodológica.** São Paulo: Cortez, 2005.

MASCARO. Alysson L. **Filosofia do Direito e Filosofia Política: A Justiça é Possível.** São Paulo: Atlas 2003.

MELLO, Reynaldo Irapuã Camargo. **Ensino Jurídico – Formação e trabalho docente.** Curitiba, PR: Juruá, 2007.

MONDAINI, Marco. **Direitos Humanos.** São Paulo: Contexto, 2006.

MONDARDO, Dilza; ALVES. Elizete Lanzoni; SANTOS. Sidney Francisco Reis dos. **O Ensino Jurídico Interdisciplinar: Um novo horizonte para o direito.** Florianópolis. OAB/SC Editora, 2005.

MORAES, Alexandre de. **Constituição da República Federativa do Brasil.** São Paulo; Atlas, 2006.

MORAN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do Futuro.** São Paulo; Cortez, (2004).

MORETTO, Vasco Pedro. **Prova – um momento privilegiado de estudo – não um acerto de contas.** Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

NUNES, Edson de Oliveira. **Reconsideração do Parecer CNE/CES 55/2004,** referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Direito.

PACHANE, Graziela Giusti; SILVA. Beatriz Nunes Santos. **Formação do professor Universitário: Uma questão Legal?**

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea G. C. **Docência no Ensino Superior.** São Paulo: Cortez, 2005.

PIOVESAN, Flávia. **Temas de Direitos Humanos**. São Paulo, Max Limonad, 2003.

_____. In: HADDAD. Sérgio e GRACIANO. Mariângela. **A educação entre os direitos humanos**. São Paulo. Ação Educativa, 2006.

_____. In: PIOVESAN. Flávia (org.). **DIREITOS HUMANOS: Desafios da Ordem Internacional Contemporânea**. Curitiba: Juruá, 2006.

RAYO, José Tuvilla. **Educação em Direitos Humanos: rumo a uma perspectiva global**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RIBEIRO JR. João. **A formação pedagógica do professor de direito**. Campinas: Papyrus. 2001.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2006.

RODRIGUES, Wanderlei Horácio. **Pensando o ensino do Direito no Século XXI: diretrizes curriculares, projeto pedagógico e outras questões pertinentes**. Florianópolis, Fundação Boiteux, 2005.

SACRISTAN, J. Gimeno. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre, ArtMed, 2000.

SANTOS, André Luiz Lopes dos. **Ensino Jurídico – Uma abordagem político-educacional**. Campinas, SP: Edicamp, 2002.

SANTOS, André Leonardo Copetti; MORAIS. José Luis Bolzan de. **O Ensino Jurídico e a formação do bacharel em Direito: diretrizes político-pedagógicas do Curso de Direito da UNISINOS**. Porto Alegre, Livraria do Advogado, 2007.

SACLQUETTE, Ana Cláudia Silva. **Sistema Constitucional das Crises**. Porto Alegre: Sérgio Fabris, 2004.

SOARES. Maria Victoria Benevides. **Cidadania e Direitos Humanos**. In: CARVALHO. José Sérgio. Org. **Educação, Cidadania e Direitos Humanos**. Petrópolis: Vozes, 2004.

TARDIF. Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TRINDADE. José Damião de Lima. **História social dos direitos humanos**. São Paulo: Peirópolis, 2002.

VASCONCELOS. Maria Lucia M. Carvalho. **Contribuindo para a Formação de Professores Universitários: Relato de Experiências**. In: MASSETO. Marcos. Org. **Docência na Universidade**. Campinas. Papyrus, 1998.

WARAT. Luiz Alberto. **Direitos Humanos: Subjetividade e Práticas pedagógicas**.

In: SOUSA JR. José Geral de. SOUSA, Nair Heloisa Bicalho de, SANT'ANNA. Alayde Avelar Freire, ROMÃO. José Eduardo Elias, SANTANA. Marilson dos Santos e CÔRTEZ. Sara da Nova Quadros. Orgs. **Educando para os Direitos Humanos. Pautas Pedagógicas para a Cidadania na Universidade.** Porto Alegre. Síntese, 2004.

ZAJAC. Ana Maria; BRASS. Teresa Eggers e GALLEGO. Marisa. **Derechos Humanos y Ciudadania.** Buenos Aires. Maipue, 2005.

Anexo I
PROFESSOR

Código do Entrevistado (.....)

Código da IES (.....)

1 DADOS PESSOAIS

- 1.1 Nome do(a) Professor (a):
- 1.2 Idade: Natural de: Cidade..... Estado.....
- 1.3 Sexo: () Feminino () Masculino
- 1.4 Estado Civil: () solteiro(a) () casado(a) () divorciado(a) () outros
- 1.5 Cor da pele: Branco/a () Negro/a () Outras ()
- 1.6 Classe social que pertence: Alta () Média () Baixa ()
- 1.7 Religião que pertence: Evangélica () Qual?.....Católica ()
Espírita () Outra () Qual?.....
Sem Religião ().

2 FORMAÇÃO ACADÊMICA

- 2.1 Curso de graduação:
- 2.2 Ano em que formou:.....IES:.....
- 2.3 Cidade:.....Estado:.....
- 2.5- Pós-graduação: Especialização () Mestrado () Doutorado ()
- 2.6- Área Ano de término.....
- 2.7- Instituição:
- 2.8- Data do último curso de formação continuada:
- 2.8.1- Instituição
- 2.9 Durante a sua formação discutiu-se Direitos Humanos? Sim () Não ()
- 2.9.1 Como uma disciplina autônoma? Sim () Não ()
- 2.9.2 Caso negativo em qual/ais disciplina/a?.....
.....

.....
.....
.....

Das disciplinas abaixo assinale aquelas em que na sua formação discutiu-se sobre os Direitos Humanos:

Nenhuma () Direito Penal () Direito de Família () Direito das Coisas ()

Direito das Obrigações () Direito Constitucional () Direito Administrativo ()

Direito Tributário () Direito do Trabalho () Direito Internacional ()

Outras () Qual.....

3 ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Por que, optou em ser professor?.....

Inscrição na OAB? Sim () Não ()

3.1 Em que área do Direito atua?.....

3.2 Há quantos anos trabalha na área da educação?.....

Como professor:.....Como professor de Direito.....

3.3 Professor: efetivo () professor substituto () contratado CLT () outro ()

3.4 Qual a sua jornada de trabalho semanal?.....

3.5 Exerce outra profissão além da de professor? () sim () não

Qual?

3.6 Formação em docência universitária? Sim () Não ()

3.6.1 Onde fez?Nome do Curso.....

3.7 Que tipo de profissional do Direito que o seu curso enfocou?

.....
.....
.....

3.8 O que os seus professores consideravam mais importante para vocês saberem enquanto profissionais do Direito?

.....
.....

3.9 Levando em consideração o currículo do Curso, quais as disciplinas que você considera mais importantes para a sua formação? E por quê?.....

.....
.....
.....

3.10 Qual disciplina leciona?.....

3.10.1 Qual a carga horária da sua disciplina?

3.10.2 Possui plano de ensino? Sim () Não ()

3.10.4 Está sendo colocado em prática? Sim () Não ()

Em caso negativo, por quê?.....

3.10.5 Que orientações recebeu da Instituição para elaborar o plano de ensino?.....

.....
.....

3.10.6 Há quanto tempo trabalha nesta IES?

3.11 Conhece as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito? Sim () Não ()

Caso positivo, o que destaca como mudança significativa na formação do profissional do Direito?.....

.....
.....

3.12 Quais conhecimentos básicos que, os alunos devem ter para exercer a profissão de aplicador do Direito hoje?.....

.....
.....

.....

.....

3.13 Levando em consideração o currículo em que você é docente, quais as disciplinas considera mais importantes na formação de seus alunos? E por quê?

.....

.....

.....

3.14 Quais disciplinas não estão no currículo do curso, mas que seriam importantes para a formação do profissional do direito na sociedade atual? Justifique.....

.....

.....

.....

.....

3.15 Como são as suas aulas?.....

.....

.....

.....

.....

3.16 Quais os equipamentos de ensino utiliza em suas aulas?

.....

.....

.....

3.17 Ao preparar as suas é discutido com os professores das disciplinas que são pré requisitos da sua e com os professores das disciplinas que tem a sua como pré requisito? Sim () Não () Caso positivo, em que sentido você faz essa discussão?.....

.....

3.18 É apresentado aos seus alunos o plano de ensino? Sim () Não ()

3.19 O plano de aula é discutido com os alunos? Sim () Não ()

3.20 Na discussão do plano de ensino quais temas seus alunos solicitam para serem incluídos?

.....
.....
.....

3.21 É apresentada a bibliografia básica da matéria? Sim () Não ()

.....

3.22 Ao apresentar a bibliografia básica aos seus alunos, quais das providências abaixo você toma ? :

Verifica a existência de livro/s no comércio ()

Verifica a existência de livro/s na biblioteca da IES ()

Outra/s providência/s ()

3.23 Como é a forma de avaliação? Assinale as alternativas abaixo:

Questões objetivas () Questões Dissertativas () Questões objetivas e subjetivas () Trabalho ()

Trabalho mais seminário () Não faz prova () outra/s forma/s de avaliação.....

.....

3.24 Na avaliação é levado em consideração:

Participação na aula () Colaboração () Presença () Entrega dos Trabalhos propostos ()

Outro/s ().....

.....

3.25 O que são Direitos Humanos?.....

.....

.....

.....

.....

.....

3.26 Como aplica os Direitos Humanos na sua vida profissional?.....

.....

3.27 Como vê a aplicação dos Direitos Humanos na sociedade?.....

.....
.....
.....
.....
.....

3.28 Como você vê o trabalho dos profissionais do Direito (advogados, juízes, promotores, delegados, defensores) na perspectiva dos Direitos Humanos?

.....
.....
.....
.....

3.29 Para a formação do profissional do Direito assinale o grau de importância que teria esse tema

Direitos Humanos:

- a) nenhuma () b) pouca c) () média c) () muita

Justifique a alternativa assinalada:.....

.....
.....
.....

3.30 Você considera importante ter uma disciplina específica no currículo do curso para tratar dos Direitos Humanos? Por quê?.....

.....
.....

Anexo II

ALUNO

Código do Entrevistado: (.....)

Código da IES: (.....)

PERÍODO DIURNO () **NOTURNO** ()

1 DADOS PESSOAIS

1.1 Nome do(a) aluno(a):

1.2 Idade: Natural de: Cidade..... Estado.....

1.3 Sexo: () Feminino () Masculino

1.4 Estado Civil: () solteiro(a) () casado(a) () divorciado(a) () outros

1.5 Côr da pele: Branco/a () Negro/a () Outras ()

1.6 Classe social que pertence: Alta () Média () Baixa ()

1.7 Religião que pertence: Evangélica () Qual?.....Católica ()

Espírita () Outra () Qual?.....

2 FORMAÇÃO DISCENTE

2.1 Tem outra graduação? Qual ?

2.2 Em que ano começou o Curso de Direito:.....

2.3 Por que escolheu o Curso de Direito?.....

.....
.....

2.4 Na sua opinião, que tipo de profissional este Curso de Direito está preocupado em formar?

.....
.....
.....

2.5 Em que área do Direito pretende especializar? Por quê?

.....
.....

.....
.....

2.6 Qual foi o tema do trabalho de conclusão de curso (monografia)?.....

.....

2.6.1 Por que escolheu esse tema para a sua monografia?.....

.....

.....

.....

.....

3.0 DESENVOLVIMENTO CURRICULAR

3.1 Qual a matéria que mais gosta?

Por que?.....

.....

.....

.....

3.2 Na apresentação do professor ele deu conhecimento ao seu plano de ensino? Sim () Não ()

3.3 O plano de ensino foi discutido com os alunos?.....

.....

3.4 Na discussão do plano de ensino quais assuntos são abordados?.....

.....

3.5 Foi apresentada a bibliografia básica da disciplina matéria?.....

.....

3.6 Explique, como são ministradas as aulas?.....

.....

.....

.....

.....

3.7 Você está satisfeito(a) com a forma que são dadas as aulas? É isso que você esperava?

.....
.....
.....
.....
.....

3.8 Como deveriam ser as aulas?.....

.....
.....
.....

3.9 Você teve ou tem algum professor que ministrou ou ministra aulas como entende que deve ser? Professor de que matéria?.....

.....
.....

3.10 Assinale as alternativas abaixo, referentes a (s) forma (s) de avaliação utilizada(s) pelo (s) professores:

Questões objetivas () Questões Dissertativas () Questões objetivas e subjetivas () Trabalho ()
Trabalho mais seminário () Não faz prova () outra (s) forma (s) de avaliação.....

.....

3.11 Qual seria a melhor forma de avaliar o aluno?.....

.....
.....

3.12 Freqüenta a biblioteca da IES?.....

Qual a freqüência? Assinale. Boa () Regular () Baixa () Não freqüenta ()

Justifique a alternativa assinalada.....

.....
.....

3.13 Quando vai a biblioteca você encontra o/s livro/s que necessita para a sua pesquisa?

Sempre () quase sempre () Difícil encontrar ()

.....

3.14 O que são Direitos Humanos ?.....

.....
.....
.....
.....
.....

3.15 Como vê a aplicação dos Direitos Humanos na sociedade?.....

.....
.....
.....
.....
.....

3.16 Como vê o trabalho dos profissionais do Direito (advogados, juízes, promotores, delegados, defensores) na perspectiva dos Direitos Humanos?

.....
.....
.....
.....
.....

3.17 Das disciplinas abaixo assinale aquelas em que os professores tem feito discussões sobre os Direitos Humanos:

- Nenhuma () Direito Penal () Direito Agrário () Infância e Juventude () Direito Ambiental ()
- Direito de Família () Direito das Coisas () Direito das Obrigações () Direito Internacional ()
- Direito Constitucional () Direito Administrativo () Direito Tributário () Direito do Trabalho ()

.....
.....

3.18 Para a sua formação de profissional do Direito assinale o grau de importância que teria esse tema Direitos Humanos:

- a) () pouca importância b) () média importância c) () muita importância

Justifique a alternativa assinalada:.....

.....

.....

.....

.....

3.19 Você considera importante ter uma disciplina específica para tratar dos Direitos Humanos?

Por quê?.....

.....

.....

.....

.....

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)