



Correspondência aos Autores

¹ Fernando da Silva Cardoso
E-mail: Fernando.cardoso@upe.br
Universidade de Pernambuco
Arcoverde, PE, Brasil
CV Lattes
<http://lattes.cnpq.br/1087934915290279>

² Paula Tenório Britto Galindo
E-mail: paulinhabrito97@gmail.com
Universidade de Pernambuco
Arcoverde, PE, Brasil
CV Lattes
<http://lattes.cnpq.br/2995552713322236>

³ Antônio Lopes de Almeida Neto
E-mail: antonio.lopes@upe.br
Universidade Federal de Minas Gerais
Belo Horizonte, MG, Brasil
CV Lattes
<http://lattes.cnpq.br/1042615831477629>

Submetido: 25 mar. 2022

Aceito: 06 jun. 2022

Publicado: 19 ago. 2022

[doi> 10.20396/riesup.v9i0.8669095](https://doi.org/10.20396/riesup.v9i0.8669095)

e-location: e023021

ISSN 2446-9424

Checagem Antiplágio



Distribuído sobre



Ensino Jurídico e Questões de Gênero: uma Análise a Partir de Projetos Pedagógicos de Cursos de Direito da Cidade de Arcoverde, Pernambuco, Brasil

Fernando da Silva Cardoso ¹ <https://orcid.org/0000-0001-8460-0406>

Paula Tenório Britto Galindo ² <https://orcid.org/0000-0002-0376-9179>

Antônio Lopes de Almeida Neto ³ <https://orcid.org/0000-0002-8880-7065>

^{1,2} Universidade de Pernambuco; ³ Universidade Federal de Minas Gerais

RESUMO

O estudo tem como objetivo analisar o papel político, pedagógico e científico do ensino superior jurídico diante da abordagem e formação comprometidas com o enfrentamento das violências e abordagem de questões de gênero. Para tanto, problematizamos o ensino jurídico tradicional, o necessário olhar interdisciplinar e multidimensional da formação superior de bacharéis em Direito e sobre a aproximação entre ensino, pesquisa e extensão neste universo. É realizada uma análise documental dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC's) de Bacharelados em Direito em funcionamento na cidade Arcoverde, localizada no Sertão do Moxotó, Pernambuco, como forma de compreender de que forma as instituições de ensino superior (IES) situam, na formação jurídica, questões de gênero. Os resultados apontam que as IES disponibilizam ementários que privilegiam a técnica e a dogmática em detrimento de discussões que suscitam o diálogo mais aprofundado sobre questões sociais, como as de gênero, além de manter a fragmentação de saberes como marca curricular. Por fim, quanto aos eixos de pesquisa e extensão, as instituições apresentam metas e ações que optam por um discurso genérico e apolítico, não se comprometendo, em linhas gerais, com a tematização de questões de gênero.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino jurídico. Pesquisa. Extensão. Gênero. Projeto pedagógico de curso.

Legal Education and Gender Issues: an Analysis Based on Pedagogical Projects of Law Programs in the City of Arcoverde, Pernambuco, Brazil

ABSTRACT

The study aims to analyze the political, pedagogical and scientific role of legal higher education in relation to the approach and training committed to coping with violence and addressing gender issues. To this end, we problematize traditional legal education, the necessary interdisciplinary and multidimensional perspective of the higher education of undergraduate Law students and the interrelation between education, research, and extension in this universe. We carry out a documentary analysis of the Pedagogical Projects (PPCs) of Undergraduate Law Programs in operation in the city of Arcoverde, located in the Moxotó Backlands, Pernambuco, Brazil, as a way of understanding how higher education institutions (HEIs) situate gender issues in legal education. The results indicate that the HEIs provide syllabuses that favor technique and dogmas to the detriment of discussions that elicit deeper dialogue on social issues, such as gender issues, in addition to maintaining the fragmentation of knowledge as a curricular characteristic. Finally, regarding the research and extension aspects, the institutions present goals and activities that opt for a generic and apolitical discourse, not committing, in general terms, to addressing gender issues.

KEYWORDS

Legal education. Research. Extension. Gender. Pedagogical project.

Educación Jurídica y Cuestiones de Género: un Análisis a Partir de los Proyectos Pedagógicos de los Cursos de Derecho en la Ciudad de Arcoverde, Pernambuco, Brasil

RESUMEN

El estudio pretende analizar el papel político, pedagógico y científico de la educación jurídica superior ante el enfoque y la formación comprometida con el enfrentamiento de la violencia y el tratamiento de las cuestiones de género. Para ello, problematizamos la formación jurídica tradicional, la necesaria mirada interdisciplinaria y multidimensional sobre la formación superior de los licenciados en Derecho y sobre la aproximación entre docencia, investigación y extensión en este universo. Se realiza un análisis documental de los Proyectos Pedagógicos de los Cursos de Licenciatura en Derecho (PPC's) en funcionamiento en la ciudad de Arcoverde, ubicada en el Sertão do Moxotó, Pernambuco, con el fin de comprender cómo las instituciones de educación superior (IES) sitúan las cuestiones de género en la educación jurídica. Los resultados indican que las IES ofrecen planes de estudio que favorecen lo técnico y lo dogmático en detrimento de las discusiones que fomentan un diálogo más profundo sobre cuestiones sociales, como las de género, además de mantener la fragmentación del conocimiento como sello curricular. Finalmente, en cuanto a los ejes de investigación y extensión, las instituciones presentan objetivos y acciones que optan por un discurso genérico y apolítico, no comprometiéndose, en líneas generales, con la tematización de las cuestiones de género.

PALABRAS CLAVE

Educación jurídica. Investigación. Extensión. El género. Proyecto pedagógico del curso.

Introdução

O Ensino Jurídico no Brasil segue uma tendência metodológica tradicional e dogmática, afastada, de modo amplo, de discussões e debates sociais. A legislação nacional que dispõe sobre as diretrizes e regras que regulam e orientam as Instituições de Ensino Superior, desde a Constituição de 1988, passou por mudanças constantes, com o intuito de atualizar a forma de se ensinar o direito, buscando o alinhamento deste campo com a dinamicidade das relações e às novas necessidades sociais que delas se originam.

Apesar das alterações legislativas e da implementação de metas específicas, a formação plena do(a) profissional de direito encontra obstáculos sobretudo nas metodologias utilizadas em sala de aula. As instituições mantêm dado *modus operandi* técnico e acrítico e não buscam, na prática, adequar e fazer uso, quase sempre, de novas metodologias pedagógicas que privilegiem debates, a pesquisa e a extensão universitária, resultando no que diversos estudos nomeiam (CHAUÍ, 2001; ALMEIDA, 2016; BONELLI, 2017, 2019; ALMEIDA NETO, CARDOSO, 2020b; DINIZ, CARDOSO, 2021), há décadas, de crise no ensino jurídico e no ensino superior.

A massificação dos cursos de direito, que privilegia a quantidade em detrimento a qualidade da formação superior, assim como a falta de estímulo institucional a metodologias críticas resultam, atualmente, na formação de milhares de operadores(as) do direito despreparados(as) e sem consciência cidadã e política de seu fazer social, já que se depararam com o ensino fortemente direcionado para a interpretação exegética de códigos e manuais, tão-somente. Não sendo difícil, assim, observar como a atuação dos profissionais deste campo reproduz discriminações e violências.

Nesse sentido, a presente pesquisa tem como problema pesquisa a seguinte questão: qual o papel político-científico do ensino superior jurídico diante da reflexão sobre questões de gênero no contexto do município de Arcoverde, Pernambuco? A partir da problemática em questão, nos propomos a refletir o ensino jurídico interiorizado, de forma crítica, localizando a realidade do município eleito e o contexto em que as instituições estão inseridas. O objetivo geral do trabalho pretende, portanto, analisar o papel político-científico do ensino superior jurídico diante da reflexão sobre questões de gênero no contexto do município de Arcoverde-Pernambuco.

Por outro lado, os objetivos específicos eleitos consistem em: descrever a vocação político-científica do ensino superior frente ao tradicionalismo nos cursos jurídicos brasileiros; discutir a ausência estrutural dos estudos de gênero nos componentes curriculares técnico-dogmáticos dos bacharelados em Direito; e, por fim, analisar os Planos Pedagógicos de Curso dos bacharelados em Direito do município de Arcoverde, Pernambuco, sob a perspectiva dos estudos de gênero.

Dimensionamos, neste estudo, premissas teóricas acerca da tendência tecnicista na formação superior jurídica, de modo a ressaltar o papel social da educação neste nível. Trata-se de demonstrar a perspectiva dos eixos fundamentais para a formação plena do(a) discente nestes cursos a partir da necessária intersecção entre ensino, pesquisa e extensão. Do mesmo modo, procuramos apresentar a importância do estudo de questões de gênero para a formação de graduados(as) críticos(as), atentos(as) a discriminações e violências. Para tanto, a análise documental dos Projetos Pedagógicos de três cursos de Direito localizados na cidade de Arcoverde-PE, a partir dos eixos de ensino, pesquisa e extensão, contribui para compreender como o contexto em que as discussões sociais (dentre elas aquelas ligadas às questões de gênero) são inseridas, organizam e dimensionam os compromissos político-científicos dos referidos cursos e, posteriormente, o processo formativo das IES.

Trata-se de um estudo indutivo (BRAUNER, CIGALES, SOARES JUNIOR, 2013) que parte da problematização dos Projetos Pedagógicos do Curso de Direito da cidade de Arcoverde para, ao longo das reflexões, ampliar premissas mais amplas ligadas ao ensino jurídico. Instrumentalizada a partir de uma investigação descritiva, buscamos conjecturar a problemática estudada para, posteriormente, lançar mão de algumas premissas, seja em diálogo com o levantamento bibliográfico feito ou com a descrição dos conjuntos institucionais de informações eleitos por meio de análise documental (SILVEIRA; CORDOVA, 2008). Assim, a abordagem utilizada na pesquisa é do tipo qualitativa (SOUZA; KERBAUY, 2017), tendo em vista a análise de aspectos narrativos presentes nos PPC's. O universo da pesquisa constitui-se de Planos Pedagógicos de Curso dos bacharelados em Direito atualmente em funcionamento no município de Arcoverde-PE. A técnica de coleta de dados ocorreu a partir de pesquisa documental, observada à luz da bibliografia pertinente, sendo esta responsável pelo aprofundamento de publicações e categorias temáticas que são relacionadas ao tema escolhido (LIMA; MIOTO, 2007).

Tradicionalismo Jurídico e o Papel Social da Educação Superior

A educação, enquanto lugar de significação dos fenômenos sociais e, em todos os seus níveis, pode ser entendida como instrumento pelo qual as pessoas têm a possibilidade de desenvolver o pensamento crítico. A universidade, assim, tem como principal papel, em um plano ideal, a difusão do saber, a democratização do conhecimento, a formação de profissionais com consciência social e cidadã (PIVETTA *et al.*, 2010). Desde a Constituição Federal de 1988, uma série de documentos foram editados e promulgados na busca de combater o ensino estritamente técnico nas universidades e efetivar seu papel na sociedade. Afinal, para a formação profissional, é necessário, para além da técnica, a criticidade, sensibilidade, consciência social e preocupação com os problemas que ultrapassam o contexto das universidades em si.

A Lei 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 43¹, dispõe sobre a finalidade da educação superior. Dentre tais aspectos, o estímulo à construção cultural, o incentivo à pesquisa, difusão de conhecimentos, culturais e científicos, o desenvolvimento de ações da extensão universitária, a universalização de conhecimento, o aprimoramento pessoal e técnico (BRASIL, 1996) são aspectos enfatizados. Em um primeiro momento, a universidade deve ultrapassar a mera formação profissional técnica, assumindo transversalmente o papel social que lhe é inerente. No entanto, apesar da conhecida a importância da universidade como instrumento de transformação de paradigmas construídos culturalmente, uma parcela mínima da sociedade tem a oportunidade de cursar uma graduação (MARTINS; VIEIRA, 2018; ZAGO, 2006). A dificuldade do acesso se inicia, por exemplo, em relação aos valores cobrados em instituições privadas para a realização do curso, quanto à centralidade das instituições nos grandes centros urbanos e sobre a interrupção do processo de expansão do ensino superior público no país, a partir de 2016, com a ascensão de governos neoliberais.

Em relação às Universidades Públicas, muitos processos seletivos se encarregam, devido à ausência de políticas afirmativas, de impedir o acesso de pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar em escolas particulares integrais ou que frequentaram cursinhos preparatórios mais renomados. Não é difícil, logo, constatar a classe econômica, as dimensões étnicas, raciais, geracionais e de gênero de discentes que, em sua maioria, frequentam as salas de aula de cursos considerados de alta demanda e prestígio, como os cursos de direito (RISTOFF, 2014). Igualmente, são pessoas deste perfil que compõem o quadro de docentes, tendo em vista o caminho percorrido por estes(as), desde o mestrado e o doutorado, até passar a compor o quadro de professores(as) de Universidades Públicas, sobretudo (BONELLI *et al.*, 2019).

Os(as) formadores(as), nesse sentido, possuem papel decisivo quanto à manutenção ou a superação de preceitos mecanicistas e acríticos que regem a universidade e suas práticas de ensino, assim como a eleição de prioridades e agendas. Dessa forma, sendo o campo jurídico composto, em sua maioria, por profissionais que têm relações estreitas com interesses de

¹ Art. 43. A educação superior tem por finalidade: I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição. VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares (BRASIL, 1996)

grupos hegemônicos, possuindo estes(as) o poder de ‘dizer o direito’, dificilmente a maneira como os cursos e a lógica jurídica são operados é contrária a tais interesses, sendo, na verdade, reflexo da referida agenda de valores, visões e prioridades (ALMEIDA, 2016). Então, de que forma, a não ser se aproximando das comunidades, as pessoas que integram as universidades podem compreender e intervir quanto às necessidades, anseios e vulnerabilidades sociais? Considerando o fato de não existir representatividade de classes mais vulneráveis nos espaços universitários, de que forma os problemas que os atingem diretamente podem ser ressaltados e visibilizados? A formulação de soluções ou meios de transformação social de questões cotidianamente reproduzidas na realidade depende, também, da valorização do lugar social da comunidade acadêmica.

De acordo com Chauí (2001), socialmente, e entendendo a universidade como instituição social integrante da sociedade e, por isso, reflexo dela, o outro, o diferente, seja em relação à classe, gênero, raça, etnia, geração, não é situado, na maioria das vezes, como sujeito de direitos. Não se reconhece neste espaço, portanto, como determinados fatores sociais orientam o fazer universitário. Aos diferentes, reforçando a ideia de desigualdade, é atribuído um olhar hierarquizado, no qual o outro é visto como inferior. Por outro lado, sujeitos que se identificam como ‘iguais’, a partir de características hegemônicas, reforçam dada ligação de ‘reconhecimento’. Temos, nesse quadro, de um lado, a relação de identificação/parentesco e, do outro, relações de clientelismo e assistencialismo, não existindo, em verdade, a preocupação em contribuir com o cotidiano de grupos vulneráveis da população.

Para que a formação acadêmica seja capaz de ultrapassar a mera profissionalização, e suscitar a consciência crítica de mundo ao discente, é necessário torná-lo capaz de ser agente transformador. É preciso, conforme Santos (2010), considerar os três eixos que sustentam e dão amplitude ao processo de formação e difusão de saberes na educação superior: o ensino, a pesquisa e a extensão. A própria Constituição Federal de 1988 dispõe, em seu artigo 207, a necessária conexão dos referidos domínios para que a formação acadêmica seja completa, afinal: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988, p. 36).

De tal modo, a partir da extensão universitária, por exemplo, os discentes têm contato com questões sociais e entendem a relevância de determinadas discussões para a mudança do *status quo*, compreendendo as demandas cotidianas da população mais vulnerável. Unir tal processo à pesquisa, de modo que possibilite problematizar criticamente o senso comum, e com o ensino, com base na práxis, tem-se ampla possibilidade, a partir da interligação dos eixos, de cogitar o agir enquanto transformador social (SANTOS, 2010).

A Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2018), ao instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, em conformidade com o Parecer CNE/CES Nº: 635/2018, demonstra, da mesma forma, a preocupação de que a

academia opere pela indissociabilidade entre as três dimensões (art. 2º, § 3º)². Além disso, indica, igualmente, sobre o dever do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) constar em suas disposições maneiras de realização de interdisciplinaridade, dos modos de integração do mundo e de união entre teoria e prática. O artigo 3º desta Resolução demonstra a preocupação em o curso de Direito assegurar a formação de maneira holística, ou seja, de modo humanístico e formal, devendo desenvolver a capacidade de aceitação da diversidade e pluralismo cultural (art. 4º, X)³.

A orientação presente nos documentos e diretrizes educacionais, as quais incentivam o ensino por um viés não apenas técnico, é suscitada desde a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). Todavia, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), ocorreu significativa alteração nas referidas diretrizes da educação, havendo a extinção do currículo mínimo, em busca de superar a limitação da autonomia dos cursos de graduação. Existe, a partir de então, maior preocupação com o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas utilizadas nas universidades, para que tais espaços de formação estejam em maior sintonia com as necessidades sociais (PIVETTA *et al.*, 2010; BENTO, CARDOSO, 2021a).

Assim, a Universidade Pública é atravessada pelo papel e desafio de transmitir conhecimentos para além da técnica. Os incentivos à pesquisa e a oportunidade de participar de programas, projetos e ações extensionistas, nessa realidade, são dimensões que, no caso dos cursos jurídicos brasileiros, ainda esbarram no apego ao tradicionalismo dos formadores e em preceitos a partir dos quais estes profissionais pensam o fazer educativo. Vale salientar que, apesar do empenho em se fazer constar nos documentos oficiais sobre a educação jurídica tais dimensões, de acordo com Colaço (2006), além da prática jurídica, tida como obrigatória nos documentos mencionados, a implementação da extensão não é comum nos cursos jurídicos brasileiros, tampouco a institucionalidade de projetos e grupos de pesquisa.

Em paralelo à pesquisa, universo de extrema importância para a formação superior, a extensão universitária confere a possibilidade de suscitar outras práticas e agências, para além da mera exploração bibliográfica ou dogmática do Direito. É possível compreender, por meio de projetos de extensão, que as pessoas, muitas vezes apenas só lembradas por processos hierarquizados de investigação (CARDOSO, CARVALHO, 2018) – como mulheres trans, mulheres vítimas de violência doméstica e familiar, mulheres encarceradas, entre outras – não são apenas ‘objetos de estudo’. Como verdadeiros protagonistas das problemáticas suscitadas academicamente, possuem, com propriedade, saberes e experiências que têm muito a contribuir com a ressignificação da formação superior (GOMES, MELO, 2021). O distanciamento produzido *pela e na* academia, acaba por imprimir a ideia de pesquisadores não lidam com problemas e pessoas reais (SALATA, 2018), que convivem, cotidianamente, com meras questões de investigação, tão-somente.

² Art. 2º No Projeto Pedagógico do Curso (PPC) deverão constar: § 3º As atividades de ensino dos cursos de Direito devem estar articuladas às atividades de extensão e de iniciação à pesquisa.

³ Art. 4º O curso de graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, ao menos, as competências cognitivas, instrumentais e interpessoais, que capacitem o graduando a: X - aceitar a diversidade e o pluralismo cultural;

O debate sobre ensino superior, formação jurídica e tradicionalismo necessita ser revisitado a partir de novas frentes e espaços de reflexão. Particularmente, os modos de agregar a transformação social à prática pedagógica, para além de metodologias meramente técnicas ou tecnológicas, coincide com a resistência ao ensino neoliberal positivista e acrítico. Afinal, a educação superior é o espaço privilegiado para a aproximação discente e a intervenção frente a questões sociais, tais como as discussões de gênero.

O ingresso em cursos de graduação em Direito, já marcado por múltiplas desigualdades, deve ser acompanhado pela valorização de uma matriz curricular e práticas de ensino, pesquisa e extensão críticas. À medida que o curso jurídico se aproxima da integralização da formação, a discussão predominantemente feita sobre legislações em si, segundo a lógica e requisitos do tradicionalismo de mercado, acaba por distanciar os graduandos de questões relevantes e que podem contribuir, decisivamente, após adquirido o grau, com a superação de diferentes formas de desigualdade. O resultado desse trajeto, como alerta Chauí (2001), é que as universidades brasileiras formam profissionais com precário senso crítico, sem consciência cidadã, reprodutores de violências e de desigualdades, naturalizadas pelo autoritarismo cotidiano e por relações sociais hierarquizadas.

O Bacharelado em Direito e as Problemáticas de Gênero

Os aspectos tradicionais e técnicos do ensino observados nos cursos de bacharelado Direito brasileiros (BENTO, CARDOSO, 2021b) são tendências visualizadas em grande parte da América Latina (CAOVILLA, 2015). Nesse sentido, o referido campo afasta-se do movimento realizado por alguns países e áreas do conhecimento, que têm demonstrado maior preocupação com as necessidades sociais da população em situação de vulnerabilidade.

O Brasil possui mais de 1.755 (mil setecentos e cinquenta e cinco) cursos de direito em todo o território (CORTEZ, 2020). Na cidade universo deste estudo, Arcoverde, Pernambuco, com aproximadamente 75.000 (setenta e cinco mil) habitantes, existem, atualmente, três instituições que oferecem a formação em direito, sendo duas instituições privadas e uma pública. Em quatro anos, seguindo a tendência e número de vagas ofertadas, a cidade formará aproximadamente 250 (duzentos e cinquenta) profissionais por ano.

Em contraponto ao aumento constante de cursos, em 2019, de acordo com Ernesto (2021), apenas 13% das graduações avaliadas obtiveram o Selo de Qualidade 'OAB Recomenda'. O critério utilizado para atribuição do referido selo é, tão-somente, o desempenho no Exame de Ordem. Tal fator evidencia, por um lado, os critérios prioritários a partir dos quais o órgão avalia a qualidade de um curso jurídico, reduzindo-o ao desempenho em uma prova de múltipla escolha e outra subjetiva, em conjunto com uma peça profissional, e, por outro, a desconsideração de aspectos acadêmicos ligados ao ensino, pesquisa e extensão.

Para além da expansão descomedida dos Cursos de Direito no país, vistos muitas vezes apenas como um nicho rentável para o mercado em questão, e por significarem a manutenção financeira para uma série de universidades particulares, considerada a alta demanda em vestibulares, a formação jurídica convive com problemas pedagógicos endêmicos (BENTO, CARDOSO, 2021b). Marcada por aspectos de neutralidade e imparcialidade, incompatíveis com a posição ocupada pelo próprio direito na sociedade, o ensino superior jurídico é organizado, recorrentemente, a partir da pretensa isenção frente questões discriminatórias, reproduzidas, inclusive, pela academia. Segundo Severi e Campos (2018), os cargos jurídicos, sejam eles ligados à advocacia privada ou a cargos públicos, são ocupados, predominantemente, por homens cis, brancos e de classe social favorecida. Assim, sob o discurso de segurança jurídica, neutralidade e imparcialidade, em diálogo com questões sociais complexas, acabam forjando um lócus epistêmico e político confortável às instituições e aos operadores do direito.

A tecnicidade, visualizada nos cursos de Direito do Brasil, culmina na ausência de discussões aprofundadas sobre temas como gênero e sexualidade (LEITE, DIAS, 2015), mas não apenas. A maneira como a temática é instituída nos cursos jurídicos, sendo normalmente relacionadas ao direito material e processual penal, ou em matérias eletivas esporádicas, ressalta como assuntos ‘menos importantes’ perfazem a formação de tais profissionais, podendo o aluno, inclusive, ao longo do curso, não conviver com qualquer debate sobre os assuntos mencionados. Além de contribuir para a formação acrítica dos futuros profissionais, a supremacia da técnica acaba por invisibilizar questões de gênero (PAVÃO, CARVALHO, 2021), culminando na “inabilidade ante essas questões e na contínua reprodução de estereótipos prejudiciais de gênero na produção e trabalho jurídico” (ALMEIDA, 2016, p. 37).

De acordo com Polonia e Cheron (2019), a ausência de discussões ligadas ao gênero e à sexualidade na educação, não só nos cursos de graduação, mas em diferentes espaços institucionais, é reflexo da difusão de visões binárias. Padrões heteronormativos determinam o sentido sobre normal e anormal, inferior e superior, incluído e excluído, em termos de gênero e sexualidade. Tal visão acaba por reproduzir, em todas as suas formas, machismos, sexismos, discriminações e violências correlatas. Dentre os problemas enfrentados no combate à violência de gênero, além da referida estrutura, da ausência de diretrizes específicas, diversas formas vitimização são reflexo da falta de preparo e qualificação dos agentes integrantes da rede de proteção, reprodutores, muitas vezes, de falas discriminatórias, as quais afastam as vítimas da proteção estatal (BERNARDES, 2014), que já é precária, desqualificada e ineficiente.

Os contornos ampliados do problema remontam, por exemplo, a março de 2021, 23 anos após a promulgação da Constituição Federal de 1998, quando o STF foi acionado, através da ADPF 779, para decidir sobre a inconstitucionalidade da tese de legítima defesa da honra, comumente utilizada por advogados de defesa de homens agressores em julgamentos nos casos de violência doméstica e familiar contra a mulher (BRASIL, 2021). Como

resultado, o STF decidiu, por unanimidade, a inconstitucionalidade da tese, já que esta fere os princípios fundamentais da dignidade humana e igualdade entre os gêneros.

A ampla utilização desta e outras teses discriminatórias denunciam implicitamente as lacunas formativas presentes na abordagem de questões de gênero no processo de formação jurídica, seja em relação a profissionais que seguem a carreira como de advogados, como juízes, acolhedores de teses absurdas e claramente discriminatórias, além de agentes públicos, que estão em contato direto com as vítimas de violência de gênero.

Conforme ressaltado por Duarte, Dall e Souza (2012), a forma como, tradicionalmente, as disciplinas são apresentadas e distribuídas nos cursos jurídicos promove, veladamente, a hierarquia entre os componentes curriculares. Temos, por um lado, disciplinas do que é denominado pelos autores como ‘eixo de formação fundamental’ – conhecidas como propedêuticas, geralmente localizadas nos primeiros períodos da formação, como História do Direito, Filosofia, Antropologia ou Sociologia e, na outra ponta, aquelas que perfazem o chamado ‘eixo profissional’ – disciplinas dogmáticas, vistas, de maneira implícita e até explícita, como as verdadeiramente relevantes para formação profissional, já que estas servirão para os profissionais alcançarem seus objetivos por meio de concursos públicos ou do exame prático da OAB.

A tendência de dividir as disciplinas em compartimentos, separadas, como se fossem indissociáveis, independentes, compromete o ensino interdisciplinar e a compreensão do que é o Direito em sua amplitude pedagógica (SOBRAL, 2016; ALMEIDA NETO, CARDOSO, 2020a, 2020b). Todas as áreas, Direitos Humanos, Direito Constitucional, Direito Penal, Direito Processual, Sociologia, Filosofia são complementares e igualmente importantes. Carecem dialogar e construir conexões entre si para que o aluno construa sua cosmovisão, compreenda a finalidade da norma diante da sociedade e das pessoas. Pois, o valor semântico e político das legislações e das interpretações feitas sobre elas necessita conferir ao ordenamento jurídico e às pautas dos movimentos sociais relevância prática. Apesar de proporcionar visibilidade aos problemas sociais, as legislações, produtos das lutas políticas dos movimentos sociais, como a Lei Maria da Penha e a Lei do Feminicídio, por si só, não são capazes de concretizar a transformação da realidade. É necessária a integração das instituições sociais e das experiências das pessoas na dinâmica de formação jurídico-acadêmica, sob pena de o ensino, também, contribuir com a reprodução de violências sistêmicas.

A mudança do cenário atual do ensino jurídico brasileira perpassa não basta as alterações curriculares, muitas vezes ineficientes, assim como a mera modificação dos nomes das disciplinas ou a inclusão de outras pertencentes ao eixo dogmático. Ao contrário, é imprescindível observar a estrutura e dinâmica científica adotada no ensino jurídico e quais discussões são efetivamente promovidas no espaço acadêmico. O Parecer CNE/CES Nº: 635/2018, neste sentido, reforça tal entendimento, dispondo que: “currículos enciclopédicos não representam respostas corretas às demandas por conhecimento e competências dos egressos na área” (CNE, 2018, p. 12).

Sob a perspectiva crítica ressaltada por Paulo Freire sobre a ‘educação bancária’, Brighente e Mesquida (2016) problematizam a necessidade de o ensino não ser organizado de forma a priorizar a mecanicidade do aprendizado, através da memorização, por exemplo. Isso porque, ao praticar a educação de forma bancária, não há a possibilidade de formação de profissionais críticos e conscientes. O docente deposita o conhecimento em sala de aula, o conteúdo é memorizado pelas pessoas até o exame que as aprovará, tão-somente. Posteriormente, os alunos avançam em sua formação e simplesmente descartam o que foi supostamente decorado. Não há, nesse sentido, uma via de mão dupla, um diálogo que propicie a meditação de mundo. Sem proximidade reflexiva entre aluno e professor não há possibilidades de mudança (BENTO, CARDOSO, 2021a; 2021b). Por isso a necessidade de viabilização do papel libertador do ensino.

Vale salientar que, como argumenta Kipper (2000), a relação que envolve o ensino não se esgota na relação entre discente-docente. As instituições de ensino superior possuem responsabilidade direta na forma como o ensino jurídico é produzido em sala de aula. A falta de autonomia e incentivo aos docentes, além de obstáculos na implementação de projetos de inovação pedagógica, pesquisa e extensão são determinantes para a manutenção racionalista neoliberal do cenário atual do ensino jurídico.

Existe nesse quadro, portanto, uma maior incidência de cursos de graduação em Direito com propostas acrítica, mercadológicas, que estão voltadas apenas a mera discussão de legislações e decisões judiciais, puramente, sem a necessária visão problematizadora desses instrumentos. Igualmente, distanciando-se cada vez mais dos anseios e necessidades da sociedade em que está inserido, em contramão aos documentos que orientam a educação superior no Brasil, os cursos jurídicos, mesmo com as recentes mudanças ocorridas nas diretrizes do ensino jurídico, reproduzem dada lógica de saber, violenta e autoritária.

Conforme descrito pelas Diretrizes Curriculares Nacionais elaboradas pela Câmara Consultiva Temática de Política Regulatória do Ensino Jurídico, propostas ao CNE pela Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior do Ministério da Educação (SERES/MEC), homologado pela Portaria MEC nº 1.351, de 14 de dezembro de 2018 e fundamentação no Parecer CNE/CES nº 635/2018, o ensino deve: “proporcionar uma relação de ensino-aprendizagem que atenda a um processo de construção de autonomia, de forma pluridimensional, dos pilares do conhecimento: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser” (BRASIL, 2018, p. 10). O documento também estabelece a importância de aspectos atuais, tais como a educação ambiental, os direitos humanos e questões de gênero, geração, étnico-raciais e outras.

Ter o poder de dizer o direito e de decidir conflitos são privilégios. Quanto maior o poder da posição social e institucional ocupada, menor diversidade humana é constatada. Sem representatividade e pluralização dos espaços de decisão, os obstáculos vividos pela população mais vulnerável e as pessoas que exercem papéis com potencial de transformação da sociedade intensificam-se cada vez mais. Por isso a importância de os futuros profissionais terem contato com discussões que evidenciam as diversas formas de vulnerabilidades vividas

por diferentes grupos. Afinal, a compreensão dos fatores que atravessam as estruturas sociais desiguais e formas de violência aproximam os alunos da compreensão sobre a efetivação da justiça social.

O Contexto do Ensino Jurídico, em Arcoverde, Pernambuco, a Partir dos Projetos Pedagógicos dos Cursos do Município

O município de Arcoverde, localizado no Sertão do Moxotó do Estado de Pernambuco, com população estimada de 74.822 (setenta e quatro mil oitocentos e vinte e dois) habitantes (IBGE, 2020), conta com três cursos de graduação em Direito, sendo eles localizados em uma Universidade Pública – que iniciou suas atividades em 2010, ofertando 40 vagas anuais –, uma Autarquia Municipal – desde o ano de 2018, ofertando 100 vagas anuais –, e uma Faculdade particular – com sua primeira turma inaugurada no segundo semestre de 2019, oferecendo 150 vagas anuais. Utilizaremos, neste estudo, os três Projetos Pedagógicos dos Cursos⁴ de Direito do município enquanto *corpus*, aos quais denominaremos de PPC1, PPC2 e PPC3, respectivamente.

Além da compreensão sobre a forma como as prioridades são estabelecidas nos cursos, perceberemos a maneira pela qual as grades curriculares são distribuídas, propiciando um ambiente de debate, ou não, sobre questões de gênero. Através dos referidos documentos é possível verificar se há preocupação das IES com uma formação profissional holística, para além do dogmatismo e tecnicismo jurídico, a partir da análise dos três eixos fundamentais de formação disponibilizados pelas graduações, quais sejam: ensino, pesquisa e extensão.

Sabemos que é inviável ensinar e dimensionar o Direito integralmente sem a compreensão da realidade vivida no entorno social em que uma faculdade se insere. As demandas sociais variam conforme cada região, de modo que não é possível ser estabelecida uma fórmula universal e engessada de ensino, capaz de abarcar as peculiaridades de todo e qualquer contexto social. É preciso, portanto, acompanhar a dinamicidade das relações humanas e conceber os projetos pedagógicos e planos de ensino respeitando a individualidade de cada comunidade.

As três Instituições de Ensino Superior do município apresentam, ao longo dos seus projetos, uma aparente preocupação com a inserção dos discentes no mercado de trabalho e na realidade da comunidade local. Há, nos documentos eleitos e analisados, o reconhecimento do papel da universidade frente a sociedade, mesmo que de maneira genérica e, de certo, abstrata. Além da ratificada importância dada à formação de profissionais, os textos mencionam aspectos que, a nível textual, remetem a um viés humanitário, indicando que alunos carecem construir saberes sensíveis, a consciência cidadã e ambiental, localizando-os enquanto agentes transformadores da realidade na qual estão inseridos.

⁴ Os documentos oficiais foram fornecidos pelas Instituições de Ensino. Informações complementares foram consultadas nas páginas das respectivas Instituições, do Ministério da Educação e do Conselho Estadual da Educação de Pernambuco.

Dentre as características assumidas pelos projetos, conceitos como flexibilização e interdisciplinaridade são recorrentes quanto se trata da definição de paradigmas centrais assumidos pelas instituições e cursos e quanto à forma como as disciplinas são selecionadas e distribuídas na grade curricular. Há, ao longo dos três documentos, a opção por uma metodologia, em teoria, que diz privilegiar discussões de cunho social e cotidiano, buscando a construção de autonomia e visão crítica dos alunos, mencionando a aposta institucional por ultrapassar, em tese, a mera exposição de conteúdo em sala de aula.

Comprometendo-se com o incentivo aos debates relevantes para o meio, as três graduações eleitas mencionam em seus projetos dada atuação pautada pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a partir da qual haveria a consideração de demandas sociais da comunidade local, assim como dos estudantes e professores. Apresentamos, a seguir, a análise dos referidos documentos a partir de três eixos base: ensino, pesquisa e extensão.

O Eixo do Ensino nos Projetos Pedagógicos dos cursos de Direito de Arcoverde, Pernambuco

Os três documentos, ao longo da apresentação do curso, da justificativa, seus objetivos e metodologias, tecem críticas contundentes ao ensino jurídico estritamente técnico e pautado em estratégias meramente dogmáticas de compreensão da ciência jurídica. O PPC 1, por exemplo, dispõe sobre a necessidade de o ensino das disciplinas dogmáticas ser articulado com base em discussões contextualizadas e contemporâneas, relacionadas a questões da atualidade. Em seu projeto, a IES-1 firma o compromisso com o incentivo ao pensamento crítico e à busca de reflexões outras em relação a questões sociais que permeiam a dinamicidade das relações sociais (2016, p. 14).

Ainda, o PPC1, ao discorrer sobre as ementas e bibliografias de cada componente curricular, é o único documento que reafirma a preocupação pedagógica acerca da formação crítica ligada a cada matéria disposta. Por óbvio, a análise do referido projeto permite compreender que formação jurídica proposta pela instituição não rejeita ou desconsidera as disciplinas dogmáticas, simplesmente, mas que, igualmente, não há sentindo em reduzi-las à mera interpretação de códigos, manuais e cursos esquematizados. Tal aspecto é, diferentemente, recorrente quando se trata da análise feita do ementário dos outros dois PPC's eleitos. Afinal, os conteúdos ligados às disciplinas propedêuticas e dogmáticas/técnicas devem ser fluídos e complementares, dada a importância de compreender o Direito de maneira interdisciplinar, holística e nunca estanque (ALMEIDA NETO, CARDOSO, 2020a, 2020b).

A divisão das disciplinas das três instituições analisadas segue uma linha de raciocínio bastante similar: as propedêuticas ou disciplinas do eixo fundamental estão localizadas nos três primeiros períodos e as dogmáticas ou componentes do eixo profissional, nos demais períodos. Conforme menciona Colaço (2006), a referida organização sugere que, à medida em que o curso avança, diminui-se o interesse natural por reflexões ligadas às questões sociais e pelas disciplinas do eixo fundamental, senso que influencia a distribuição das disciplinas feita pelas IES em questão.

A partir do quarto período, observa-se que os projetos analisados aludem a poucos componentes que suscitam discussões mais amplas e aprofundadas sobre temas ligados a questões sociais, dentre eles gênero. São indicadas, a cargo dos discentes optarem, disciplinas eletivas específicas ou atividades complementares que preencham tal lacuna formativa. Assim, a perspectiva fragmentária (BONELLI, 2017) presente na formação proposta pelas IES evidencia, implicitamente, como os cursos jurídicos analisados se eximem de abordagens ligadas à responsabilização social dos alunos enquanto futuros juristas, cumprindo, em tese, apenas com a curricularização mínima de assuntos de cunho político-social. Particularmente, nos PPC1 e PPC3 a disciplina de Direitos Humanos é obrigatória. No PPC2 não é obrigatória e não são trazidas, no documento, as eletivas que podem vir a ser disponibilizadas aos discentes ao longo do curso, impossibilitando a análise sobre as prioridades curriculares da referida IES.

O PPC1 é o único que dispõe os temas ‘gênero’ e ‘violência de gênero’ como conteúdos obrigatórios nas ementas, apesar de não mencionar a palavra gênero ao longo do projeto. Disciplinas como Psicologia Jurídica e Antropologia possuem, conforme ementário, ampla margem para discussões de gênero, mas também nada falam especificamente sobre o tema. Em tese, é responsabilidade de cada docente incluir (ou não) a temática em sala. Por outro lado, no componente Sociologia Jurídica o conteúdo sobre gênero é especificamente mencionado na ementa, com base no conteúdo intitulado “Direito, Sociologia e Gênero” (2016, p. 82).

Na disciplina de Direitos Humanos do referido PPC há menção específica ao estudo sobre direitos femininos no Brasil, minorias sexuais e direitos humanos (2016, p. 141). Ainda, na disciplina Legislação Extravagante existe menção específica nas bibliografias recomendadas, obras específicas e críticas sobre a Lei Maria da Penha (2016, p. 151). Ou seja, das 54 disciplinas obrigatórias oferecidas pelo curso, apenas 3 delas, 5,5%, mencionam, de maneira específica, na intersecção entre ementa e bibliografia recomendada, conteúdos que envolvem questões de gênero e que suscitem reflexões mais aprofundadas sobre o campo. Além destas, o PPC 1 dispõe, na eletiva chamada de Legislação Protetiva, na qual o conteúdo programático ‘Legislação Protetiva da Mulher’ (2016, p. 180) é disposto.

Em relação ao PPC2, não há, ao longo do texto do projeto e no ementário de disciplinas disponibilizado, qualquer menção a discussões ligadas às questões de gênero. Na maioria das disciplinas do eixo profissional, as bibliografias escolhidas são manuais, cursos esquematizados e códigos, tão-somente, ressalvados os componentes Direito Processual Penal I e II, que trazem alguns autores de extrema relevância para análise crítica da matéria. Assim, apesar do documento mencionar um perfil de egresso adjetivado enquanto crítico, cidadão, com consciência social local (2018, p. 44), o ementário indicado não coaduna com o objetivo apontado. Por outro, denuncia a manutenção de um ensino tradicional, acrítico e tecnicista (BONELLI, 2017; ALMEIDA NETO, CARDOSO, 2020a, 2020b).

Importante ressaltar que, das 60 (sessenta) disciplinas obrigatórias do PPC 2, a disciplina de Sociologia Jurídica é mencionada, de modo amplo, como uma das únicas que propiciaria, em tese, discussões sobre gênero – apesar de não mencionar o conteúdo especificamente em sua ementa, restando, novamente, à discricionariedade docente a sua abordagem ou não em sala de aula.

O PPC 2 ainda alude que, em cumprimento a legislação nacional: “*temas transversais* serão desenvolvidos de forma contínua ao longo do curso através *de diversas Unidades Curriculares*” (2018, p. 48). Novamente, o documento se afilia a um discurso pedagógico generalista e não se compromete com consideração temática em ênfase. Inclusive, disciplinas que, segundo o documento, tratariam sobre assuntos relacionados ao campo dos direitos humanos, inclusão e exclusão social, minorias étnico-religiosas, vulnerabilidades e riscos sociais – Direito Constitucional, Direito Internacional, Direito Processual Penal I e Ciência Política e Teoria Geral do Estado (2018, p. 48) – não enfatizam em suas ementas e bibliografias questões relevantes ao estudo de questões de gênero.

Com relação ao PPC3, o referido projeto firma textualmente o compromisso com a formação de profissionais com base em um viés humanitário:

Formar bacharéis em Direito com formação diferenciada nas Disciplinas Fundamentais, as quais possibilitam a visão crítica e humanista que se quer conseguir, com destaque para a construção/evolução do Pensamento Jurídico, lógica jurídica, teoria da argumentação, da interpretação, da linguagem jurídica (2018, p. 25)

Apesar disso, ao longo da malha curricular e nas cerca de 62 (sessenta e duas) disciplinas obrigatórias, a única ementa do PPC que menciona ‘gênero’ e ‘desigualdade de gênero’, de maneira aberta – aproximando-se mais de um objetivo que como conteúdo programático – é a unidade curricular ‘Direitos Humanos’ (2018, p. 90). Sobre a cadeira de Tópicos Especiais, também disponibilizada pela IES ao corpo discente como obrigatória, não são especificados os conteúdos programáticos e bibliografia principal e complementar, sob a justificativa de que: “conteúdo curricular não possui bibliografia definida em função de suas características de integralização” (2018, p. 92).

De tal modo, a IES-3 deposita, em tese, na referida disciplina, a possibilidade de tematizar assuntos de modo aprofundado sobre nuances importantes para o campo das questões de gênero, como pode ser verificado nesse trecho extraído do documento:

Ressalta-se ainda a inclusão na estrutura curricular do curso do componente “Tópicos Especiais” e o desenvolvimento de projetos, tais elementos integradores são estruturados a partir de atividades que integram os conteúdos com vistas ao desenvolvimento da interdisciplinaridade e ao raciocínio crítico e reflexivo dos alunos através da utilização de questões problemas relativos aos conteúdos ministrados (2018, p. 34).

Todavia, a falta de posicionamento e direcionamento pedagógico dos conteúdos programáticos da disciplina diz muito sobre a opção apolítica da formação superior em direito no Brasil em adotar, segundo Diniz e Cardoso (2021) uma posição abstrata, vazia de sentido

político e sem compromisso real com discussões assumidas como de menor relevância para a atuação técnica de bacharéis em Direito. A opção por encarregar o corpo docente de relacionar ou não questões de gênero nos conteúdos que serão ministrados em cada unidade curricular reforça o modo como as instituições e pessoas, cotidianamente, não compreendem, rechaçam ou distorcem o referido campo. Cumpre, pois, com os traços históricos entre as elites jurídicas e o poder político.

Além da unidade ‘Direitos Humanos’, a outra disciplina que, conforme pode ser verificado no ementário, poderia suscitar discussões relacionadas a aspectos de gênero, desigualdade e violência é, novamente, Sociologia Jurídica. No entanto, não há preocupação do referido PPC em referir o conteúdo de maneira explícita para o documento. No quadro abaixo, demonstramos a quantidade de vezes que questões de gênero são mencionadas nas ementas das três instituições, como forma de comparar e visualizar de modo singular a ausência da temática nos projetos pedagógicos:

Quadro 1. Número de vezes que atravessamentos sobre os estudos de gênero são citados nos Planos Pedagógicos do Curso dos bacharelados em Direito no Município de Arcoverde – PE

Instituição de Ensino Superior	Nº de disciplinas obrigatórias	Nº de disciplinas que trazem questões de gênero na ementa	Nome da disciplina
IES-1	54 disciplinas obrigatórias	2	Sociologia Jurídica; Direitos Humanos
IES-2	60 disciplinas obrigatórias	0	-
IES-3	62 disciplinas obrigatórias	1	Direitos Humanos

Fonte: Os autores.

No oitavo período da IES-3 é cursada a disciplina Ética, mas nesse documento, há uma predileção pela Ética Jurídica, voltada para o Exame de Ordem. Dentre as disciplinas optativas disponibilizadas no PPC3 tem-se: Libras, Direito Aduaneiros, Educação para as Relações Étnico Raciais, Medicina Legal, Direito Eletrônico, Direitos Cíveis e Biodireito, História do Pensamento Jurídico, Criminologia e Direito Comunitário. Entretanto, a ementa das eletivas não é disponibilizada no projeto, de modo que não há possibilidade de analisar sobre as suas especificidades.

Os ementários analisados, em diálogo com os conteúdos defendidos ao longo dos documentos, apresentam, em sua maioria, bibliografias e perspectivas teóricas retiradas de manuais e cursos esquematizados, sem preocupação com caráter crítico das disciplinas. De acordo com Duarte, Dall e Souza (2012), apesar das alterações legislativas buscarem mudanças que privilegiem debates profundos na academia, as instituições direcionam os seus esforços para adequação de nomes de disciplinas, criação de novas e distribuição destas na grade curricular, tão-somente. A atenção para a forma como o conteúdo é construído em sala de aula é, nesse sentido, ausente.

Em linhas gerais, a partir da análise documental dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Direito de Arcoverde, é possível perceber a dimensão generalista que as IES se posicionam em seus projetos. Existe nos documentos dada preocupação exclusiva à adequação teórico-dogmática à Legislação Nacional que regula o Ensino Jurídico no Brasil sem, no entanto, apresentar estratégias didáticas à implementação prática de tais objetivos. Assim, o ensino jurídico, no município, é organizado de modo descompromissado com a abordagem de questões de gênero e temas afins. O referido tipo de ementário, de posicionamento vazio-universal, contribui para que egressos sejam, muitas vezes, incapazes de perceber o direito de forma contextualizada e comprometido com questões e minorias sociais. A fragmentação e tecnicismo dos conteúdos vistos em sala de aula distancia os alunos das situações vivenciadas em sociedade, principalmente por grupos em vulnerabilidade. É, pois, parte da crise do ensino jurídico nacional.

O Eixo da Pesquisa nos Projetos Pedagógicos de Curso das Instituições de Ensino de Arcoverde, Pernambuco

Incluir e incentivar a pesquisa durante o curso de graduação em Direito é uma forma de situar a formação jurídica para além do conhecimento abstrato, tendo em vista a necessária aproximação do Direito com outros campos do saber e, ainda, com a interdisciplinaridade. Garantir o espaço de debate e reflexão, através do trabalho de pesquisa na graduação, possibilita ao discente se aproximar de fenômenos e problemáticas sociais em um movimento de hibridização do saber jurídico. Para além das vivências universitárias, a pesquisa consubstancia o senso de reconhecimento à pluralidade e diversidade humana e nas relações sociais, de modo a situar e perceber o conhecimento jurídico em sua complexidade (PEREIRA, 2010).

De tal modo, a intersecção entre os eixos de ensino, pesquisa e extensão, para a formação do bacharel em Direito, muitas vezes ratificada nos próprios documentos objetos do presente estudo, assim como na legislação nacional que versa sobre os princípios pedagógicos ligados ao ensino jurídico, analisamos neste subitem como a iniciação científica e a pesquisa acadêmica são dispostas nos Projetos Pedagógicos do Curso de Direito das três Instituições de Ensino Superior de Arcoverde que ofertam o curso de bacharelado em Direito.

Inicialmente, quanto ao PPC 1, percebemos que a IES relaciona em sua proposta formativa o incentivo à iniciação científica, incluindo entre suas atividades curriculares a realização de pesquisas enquanto eixo que articula habilidades e aptidões. A instituição situa o oferecimento de oportunidades de investigação científica ao longo de todo o curso (2016, p. 29), de modo transversal. A proposta pedagógica do referido curso articula o estímulo à pesquisa nos cursos de Direito a partir do avanço da ciência e tecnologia, enfatizando “criação e difusão da cultura, ao provocar a análise crítica e reflexão sobre as questões emergentes no cenário jurídico” (2016, p. 29).

No entanto, o PPC 1 não articula, de modo claro, as formas pela quais a instituição propiciará ao discente um ambiente favorável à pesquisa, nem expõe os projetos, em específico, a partir dos quais as atividades de iniciação científica serão dispostas – apesar de, sistematicamente, demonstrar ao longo do projeto pedagógico o reconhecimento quanto à importância de o ensino jurídico ser pautado pela indissociabilidade em relação à pesquisa e a extensão universitária.

O PPC 2, por sua vez, elenca algumas metas e ações pouco específicas visando a instrumentalização da pesquisa durante a graduação em Direito. Dentre elas, a meta V, que dispõe:

[...] Criar programas de Iniciação Científica adequados aos diversos cursos de Graduação. Ações: 1. Estabelecer convênios de cooperação técnico-científica para intercâmbio e realização de pesquisas do interesse da IES-2. 2. Subsidiar as propostas de participação de docentes e discentes em eventos de natureza científica e tecnológica. 3. Apoiar docentes e discentes na realização de eventos de natureza científica e tecnológica. 4. Elaborar programas, atendendo as prioridades da IES-2. 5. Definir o aporte logístico e os recursos financeiros necessários à realização da meta (2018, p. 22).

Ao longo do texto do referido PPC as exposições de metas e ações para o incentivo à pesquisa prosseguem, mas parecem abarcar todos os cursos ministrados pela instituição, não havendo dado direcionamento às peculiaridades da formação em Direito, como na meta VIII, abaixo transcrita:

[...] Estabelecer linhas de pesquisa atendendo *aos cursos de graduação ofertados pela IES-2* e aos balizadores específicos das várias ciências. Ações: 1. Implantar núcleos de estudos disciplinares, interdisciplinares e multidisciplinares. 2. Estruturar programa de literária (formação) digital. 3. Desenvolver estratégias de divulgação da produção científica. 4. Definir aporte logístico os recursos financeiros necessários à realização da meta. (2018, p. 22-23, grifo nosso.)

O objetivo relacionado à pesquisa, descrito no projeto, alude em atingir a construção cidadã, democrática, a defesa do ambiente, da vida, ratificando sistematicamente a associação da formação científica com os outros eixos da educação superior (2018, p. 33). A IES-2 se compromete em sua proposta curricular em propiciar ambiente favorável para a idealização de grupos e projetos de pesquisa.

Sem qualquer especificação, a utilização de termos indefinidos é recorrente ao longo do documento, como observado no trecho a seguir: “Viabilizar a formação dos grupos de pesquisa em prol *do fortalecimento da área específica de conhecimento*, bem como a *articulação entre as diversas áreas*” (2018, p. 34, grifo nosso). Dentre as atividades de pesquisa previstas no PPC 2 está a “participação de discentes em eventos de natureza científica e tecnológica de natureza nacional e internacional; Estabelecimento de convênios de cooperação técnico-científica” (2018, p. 76).

A apresentação da política de pesquisa do PPC 3 dispõe, acompanhando os outros dois projetos, sobre o incentivo à participação tanto do aluno como professor na realização de projetos de iniciação científica, assim como o apoio à produção de conhecimento a partir da participação de ambos em eventos de natureza científica (2018, p. 42). Ainda segundo o PPC 3, a instituição terá como ação de incentivo à produção científica a concessão de bolsas de estudo para professores e discentes (2018, p. 42). Além disso, a IES-3 demonstra que apoiará “a divulgação e/ou publicação de teses, dissertações, monografias ou outros trabalhos acadêmicos ou profissionais” (2018, p. 51). E, por fim, como a disposição de infraestrutura para eventos, biblioteca para divulgação de pesquisas, além de espaço criado em site institucional para a veiculação de trabalhos e projetos (2018, p. 51).

Apesar dos três documentos reconhecerem a importância da pesquisa na formação crítica dos profissionais do Direito, a única Instituição de Ensino Superior que disponibiliza, explicitamente, seus grupos de estudo e pesquisa registrados, inclusive no CNPq, é a IES-1. As demais instituições que ofertam o curso de Direito, há menos tempo, não institucionalizaram em seus projetos tal eixo, apesar de mencionarem ao longo dos projetos pedagógicos o compromisso com o incentivo à iniciação científica. Tais aspectos, segundo Pereira (2010), dimensionam a fragilidade didática de projetos de curso quanto à posterior instrumentalização de grupos e projetos de pesquisa, vistos como questões de pouco ou nenhuma importância frente à formação dogmática e técnica das graduações em Direito. A eleição de prioridades didáticas das instituições, assim como a falta de preparo do quadro de professores que possuem, em sua maioria, vasta experiência na prática jurídica, mas falta de qualificação para orientação dos alunos para iniciação científica, reforçam os compromissos políticos e ideológicos assumidos na academia jurídica (DINIZ, CARDOSO, 2021).

Os excertos extraídos e analisados evidenciam as lacunas pedagógicas das propostas das instituições em relação ao eixo de pesquisa e, particularmente, quanto ao aprimoramento das estratégias de ensino. A ausência de incentivo institucional realça o distanciamento da pesquisa da realidade de muitos estudantes que, comumente, só têm contato com a pesquisa nas disciplinas obrigatórias voltadas à elaboração do trabalho de conclusão de curso, no final do curso, tão-somente. Tal aspecto, de acordo com Pereira (2010, p. 2.732): “não é suficiente para projetar o ponto de partida para os futuros docentes em nível de mestrado e doutorado”.

Portanto, o eixo ‘pesquisa, nos cursos analisados, pouco contribui para a abordagem e debate crítico. Apesar de não garantir as discussões sobre desigualdade de gênero, diversidade e sexualidade, a investigação científica apresenta alternativas para que tais discussões sejam cogitadas (ALMEIDA NETO, CARDOSO, 2020b, CARDOSO, 2014). Todavia, as três instituições são omissas e se preocuparam em citar o incentivo a pesquisa de forma massificada, apenas, sem propor, de forma singular, projetos ou ações ligadas à formação científico-jurídica nos projetos e nas grades curriculares dos cursos.

O Eixo da 'Extensão' nos Projetos Pedagógicos de Curso das Instituições de Ensino de Arcoverde, Pernambuco

No que concerne à Extensão Universitária, o PPC1 menciona a função institucional, quando se trata da efetivação do papel social da universidade e de todo conhecimento produzido através de ações de pesquisa e do ensino, em articulação com atividades de extensão (2016, p. 18). Assim, o documento aduz como meta instituir o índice de 10% da curricularização de sua malha curricular enquanto iniciativas extensionistas (2016, p. 4). Trata-se de importante objetivo, considerando que direciona o discente para o referido tipo de atividade complementar. Além do PPC1, o PPC2 também estipula que 45h das atividades complementares, cerca de 21,42%, devem, obrigatoriamente, ser dedicadas à extensão universitária (2018, p. 55).

Dada a ampla gama de atividades complementares disponíveis, sem o mencionado fim, são consideráveis as chances de o discente passar por toda a graduação sem contato com atividades extensionistas. Vale salientar que tal patamar não é estabelecido pela legislação que cuida das diretrizes e disposições acerca do Ensino Superior e graduação em Direito, o mínimo de 10% do total do currículo ser de extensão é regulamentado como meta disposta na Resolução nº 07 de 18 de dezembro de 2018, do Conselho Nacional de Educação, a qual estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/14 (BRASIL, 2014)⁵: “[...] o curso de graduação ter até 20% de sua carga horária destinada às atividades complementares e de prática jurídica (BRASIL, 2018, p. 13).

O PPC1 situa o Núcleo de Prática Jurídica a partir da finalidade de atendimento da população mais vulnerável para o oferecimento de orientação judiciária na área de Direito Civil e Direito Penal (2016, p. 30). O projeto, em tese, funcionaria como uma atividade de extensão. Todavia, desde a elaboração do Projeto Pedagógico, até o momento da produção da presente pesquisa, o Núcleo não foi inaugurado.

O PPC2 e PPC3 também fazem menção ao Núcleo de Prática Jurídica, componente curricular obrigatório dos cursos de Direito exigidos pela Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2018, em seu artigo 6^o (BRASIL, 2018). De acordo com o PPC2, as atividades desenvolvidas no curso têm como objetivos:

⁵ Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público. 2.7) **assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares** exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social.

⁶ Art. 6º A Prática Jurídica é componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados próprios, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização. (BRASIL, 2018).

I. Proporcionar experiências teóricas e práticas que oportunizem preparação para o labor jurídico. II. Assegurar à discente formação prática para o exercício da operacionalidade do direito. III. Desenvolver atividades práticas que lapidem o discente podendo examinar documentações, emitir sugestões e pareceres, com o objetivo de resoluções jurídicas diante do caso concreto. IV. Viabilizar a aprendizagem teórica- prática profissional, despertando habilidades e técnicas através de atividades reais e simuladas. V. Oportunizar a atenção em documentos e prazos conferindo-lhes experiência prática da rotina forense e de medidas extrajudiciais (2018, p. 63).

Como pode ser inferido a partir dos objetivos indicados acima, existe dada diferença entre as atividades de práticas jurídicas obrigatórias, mais comuns nas instituições de ensino jurídico superior do país, e projetos, ações e programas de extensão. A primeira, conforme inferido por Colaço (2006), está vinculada à prática profissional, podendo, inclusive, como mencionado no artigo 6, § 5^o, da Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2018, artigo 6^o, (BRASIL, 2018), incluir atividades simuladas. A segunda, conforme entendimento da autora, é disposta para além da obrigatoriedade dos estágios supervisionados e possibilitam a aproximação com problemas sociais de forma voluntária, valorizando a humanização dos processos pedagógicos e de ensino, os quais poderão, por sua vez, repercutir em outras instituições públicas e sociais, realizando processos de escuta, encaminhamentos e parcerias com órgãos do município.

O PPC 1 dispõe, ao fazer referência ao eixo da extensão universitária, a intenção de manter convênios e parcerias complementares ao estágio de prática jurídica, de modo a incentivar, dessa forma, a participação voluntária dos alunos, os quais prestarão assistência aos cidadãos do município, como forma de estender os resultados dos trabalhos e pesquisas da instituição à comunidade local (2016, p. 31).

Por outro lado, no PPC2, não há menção a idealização de projetos de cunho extensionista, todavia, apresenta duas metas para efetivação do eixo de extensão na IES:

Meta III: Promover a cultura de valorização das demandas da Diversidade e do Ambiente.

Ações: 1 Diagnosticar as demandas na área de inserção da IES-2. 2 *Elaborar programas e projetos em interface com instituições e segmentos da sociedade.* 3 Definir o aporte logístico e os recursos financeiros necessários à realização da meta [...] Meta IX: (Re) dimensionar o Programa Institucional de Extensão (PIE) tendo como pressuposto básico o atendimento à legislação brasileira. Ações 1. Elaborar regulamento adequando-os às exigências legais e respeitando as peculiaridades de cada ação da extensão. 2. Desenvolver mecanismos de apoio à implantação de programa, projetos e cursos de extensão. 3. Sistematizar a oferta de ações de extensão voltadas ao enriquecimento da trajetória individual dos discentes observando sua situação dentro dos cursos. 4. Definir o aporte logístico e os recursos financeiros necessários à realização da meta (2018, p. 22).

⁷ § 5^o As práticas jurídicas podem incluir **atividades simuladas** e reais e estágios supervisionados, nos termos definidos pelo PPC. (BRASIL, 2018).

As metas e ações, assim como quando tratamos do eixo de pesquisa do PPC2, apresentam-se sem que as ações extensionistas realizadas no âmbito institucional mantenham indissociabilidade com os Planos de Desenvolvimento Institucionais, os Projetos Políticos Institucionais e de acordo com o perfil do egresso.

O PPC3, por sua vez, firma o compromisso com o implemento de “importantes projetos de Extensão nas áreas humanas e sociais, sendo alguns em parceria com a comunidade onde está inserida” (2018, p. 4). Ao longo do documento, ainda, é apresentado o Programa de Responsabilidade Social e Sustentabilidade, um Programa de Extensão. Todavia, as ações apresentadas no referido programa, que são organizadas e distribuídas em todos os semestres, como trote solidário, semana do meio ambiente, Dia da Consciência Negra, Páscoa Solidária (2018, p. 38-39), parecem vagas e desproporcionais para um curso de graduação em Direito que apresenta significativa potencialidade de transformação social.

Para além do plano teórico, a única IES que disponibiliza projetos de extensão é a do PPC1. Diferente das outras duas graduações, a IES-1 possui uma variedade de projetos e programa de extensão, todos eles ligados a discussões de gênero. O primeiro cuida de assistência jurídica a mulheres vítimas de violência doméstica, o segundo presta assistência jurídica às mulheres vítimas de violência de gênero, em virtude de sua orientação sexual ou identidade de gênero, assim como a assistência para as mulheres trans que desejam a alteração do nome civil nos documentos, e, o terceiro, articula as discussões nas escolas do município.

Importante destacar que as ações acima interseccionam a parceria com órgãos do município que prestam algum tipo de assistência a esse grupo de pessoas, sobretudo a Coordenadoria da Mulher, único Órgão Público de proteção às mulheres no município, fundado em 2016, mesmo ano do início do projeto da IES-1, hoje programa. Quanto à população LGBTQI+, não há qualquer órgão público municipal que cuide das demandas específicas do grupo. Sendo assim, foram criados alguns coletivos populares que fazem o papel do poder público e acabam promovendo eventos, rodas de debates e ações para benefício desse grupo em articulação com a referida IES. Destaca-se, pois, a necessidade de incentivo à atuação das Instituições de Ensino Superior de Arcoverde diante da omissão e falta de estrutura da cidade, afinal os cursos não devem se eximir da responsabilidade social.

Ainda, visando atender mulheres trans, excluídas dos espaços públicos, e as iniciativas de Universidades, a IES-1 estabeleceu parceria com um coletivo LGBTQI+. Compreendendo o papel da universidade, que deve buscar melhorar serviços já existentes, agregar aos movimentos e aos processos de luta e, por meio de ações ordenadas, reflexivas e motivadas, problematizar e buscar caminhos à solução de demandas sociais (DINIZ, CARDOSO, 2021), sobretudo com base na ampliação da autonomia e da emancipação dos referidos grupos (CASADEI, 2016), em um movimento dialético de formação humana e acadêmica (BENTO, CARDOSO, 2021a). Trata-se de situar a diversidade de gênero como elemento fundante para a prática dos projetos de extensão.

Ao considerar que os 7 (sete) municípios com número de habitantes próximos à cidade de Arcoverde, Pernambuco, como forma de perceber em que posição o município se encontra em relação à violência doméstica e familiar contra a mulher, deparamo-nos com o seguinte quadro: 1º lugar Serra Talhada, com 4.264 casos e 86.350 habitantes; em 2º lugar Goiana, com 3.747 casos e 80.055 habitantes; 3º lugar Arcoverde, com 3.495 casos e 74.822 habitantes; 4º lugar Carpina, com 2.743 casos e 84.395 habitantes; 5º lugar Araripina, com 2.518 casos e 84.000 habitantes; 6º lugar Gravatá, com 2.486 casos e 84.699 habitantes; 7º Belo Jardim com 1.573 casos e 76.687 habitantes (SDS, 2020).

De acordo com dados disponibilizados pela Secretaria de Defesa Social (SDS, 2020), Arcoverde possui aproximadamente 0,80% da população Pernambucana e, entre os anos de 2012 e 2020, teve em seu território 1,2% dos casos registrados de violência doméstica contra mulheres em Pernambuco e, desde 2018, apresenta crescimento ininterrupto no número de casos, o que dispõe e situa Arcoverde em posição de atenção em relação à violência de gênero, assim como acerca da importância dos profissionais do Direito neste contexto.

Nos documentos analisados, apesar da aparente preocupação ao longo de todos os textos em inserir o discente na realidade do município, em unir os eixos de ensino, pesquisa e extensão, não há qualquer menção às problemáticas de gênero. As três Instituições de Ensino Superior adotam – isso quando adotam – um discurso aberto e pouco específico sobre as problemáticas de grande relevância social. Não há, portanto, preocupação em se posicionar de forma específica também quando se refere ao eixo da extensão universitária, assim como nos demais eixos analisados.

Considerações Finais

O presente estudo objetivou analisar o papel político, científico e pedagógico do ensino superior jurídico diante das violências de gênero no município de Arcoverde, Pernambuco. Ao avaliar detidamente os Projetos Pedagógicos de Curso de Direito do município e, assim, contextualizar as discussões eleitas, problematizamos a tendência do ensino jurídico nacional e local, distribuída entre os três eixos referidos pela legislação nacional para a formação acadêmica do profissional, a saber: ensino, pesquisa, extensão.

Pudemos verificar que, apesar da aparente preocupação das três Instituições de Ensino Superior na não reprodução de paradigmas do ensino técnico e da indissociabilidade entre as três dimensões, os documentos não estabelecem posicionamentos didáticos singulares referentes aos debates de desigualdade de gênero, violências de gênero, discriminações, violências e diversidade cultural. Dessa forma, as três instituições constroem a apresentação dos cursos de maneira alheia à realidade local que, como observado, possui números expressivos de violência de gênero e inexpressiva estrutura para o seu combate.

Quanto ao eixo de ensino, pouco espaço ao longo do ementário é reservado para as questões de gênero. Das três instituições, uma delas, a IES-2 sequer menciona o conteúdo em suas disciplinas, nem mesmo de maneira aleatória. Existe, de acordo com a análise, dada dissonância entre a apresentação dos cursos e as ementas e bibliografias recomendadas, sendo a IES-1 a única instituição preocupada em referenciar explicitamente a necessidade da reflexão crítica de cada componente disponibilizado.

Sobre o eixo de pesquisa, os cursos adotam um discurso fragmentado, apesar da reconhecida importância e o compromisso de incentivo à iniciação científica firmado nos documentos, as metas e ações trazidas são genéricas, não havendo como reconhecer a intenção das instituições em se comprometer com temáticas específicas. A única IES com grupos de pesquisa registrados é a IES-1, ou seja, sem a efetivação de incentivo das instituições, os alunos acabam, assim, tendo contato com o eixo nas disciplinas obrigatórias de Metodologia da Pesquisa Científica e Trabalho de Conclusão de Curso, o que compromete a construção do conhecimento de forma crítica.

Em relação à extensão, os documentos também adotam uma postura que não estabelece objetivos específicos. A prática jurídica, por sua vez, é assumida como elemento central deste eixo. Apesar da IES-1 e IES-2 firmarem compromissos com a curricularização da extensão mínima, a qual é exigida pelos órgãos reguladores, os projetos não elencam metas voltadas a temáticas que agreguem à realidade do município e suas necessidades locais, inclusive questões de gênero. Os documentos são estruturados apenas com a preocupação de desempenhar requisitos básicos que garantam a autorização de funcionamento e o reconhecimento pelo MEC, sem a real intenção de promover discussões voltadas às mudanças da comunidade local. O papel político-pedagógico que deveria, em tese, ser agenciado pelo curso de graduação em Direito é ausente, assim como a construção de um olhar horizontal para as minorias sociais e de gênero.

Nesse sentido, os documentos demonstram o vazio semântico, didático e pedagógico das propostas e a adoção de discursos pouco articulados e apolíticos pelos projetos institucionais, o que repercute diretamente na abordagem de questões de gênero na formação jurídica. Observamos dada limitação quanto ao objeto de pesquisa analisado, já que os documentos são vagos em diversos aspectos e, particular e sistematicamente, deixam a cargo dos docentes a articulação de iniciativas que envolvam temas de cunho social, dentre eles gênero e assuntos afins.

Portanto, os projetos pedagógicos analisados, de tal modo, não estabelecem parâmetros didáticos que contribuam para que os docentes abordem o assunto em questão em sala de aula e se os objetivos mínimos instituídos pelo curso para a formação superior cidadã são, de fato, atendidos. Apesar de não ser possível identificar, apenas com base na análise dos documentos, as justificativas institucionais para a falta de implementação de projetos de ensino, pesquisa e extensão que tematizem e problematizem questões de gênero, trata-se de uma lacuna significativa na forma superior jurídica do município de Arcoverde e Sertão de Pernambuco. Enfim, questões relacionadas a prática técnica e dogmática dos cursos acabam

por ser assumidas, quase que exclusivamente, enquanto elementos de qualidade da formação superior de bacharéis em Direito.

Referências

ALMEIDA NETO, Antônio Lopes de; CARDOSO, Fernando da Silva. Intersecções entre gênero e direito: notas sobre as áreas e subáreas da produção de conhecimento dos Programas de Pós-graduação em Direito brasileiros (2007-2016). *In: CARDOSO, Fernando da Silva; FREITAS, Rita de Cássia Souza Tabosa; MOTTA, Andrea Costa do Amaral. (Org.). **Direito e Contemporaneidade: estudos, interdisciplinaridade e perspectivas** - Volume 2. ed. Porto Alegre: Editora Fi, 2020a.*

ALMEIDA NETO, Antônio Lopes de; CARDOSO, Fernando da Silva. Pode o Direito ser interdisciplinar? Dimensões da Produção Científica sobre Gênero na Pós-graduação em Direito no Brasil (2007-2016). **Redes - revista eletrônica direito e sociedade**, Canoas, v. 8, n. 3, 2020b. DOI 0.18316/redes.v8i3.5397. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/redes/article/view/5397>. Acesso em: 6 jun. 2022.

ALMEIDA, Maria Clara D'ávila. **Gênero, violência e subversão: o ensino jurídico como prática de liberdade**. 2016. 76 f. Monografia (Graduação) - Faculdade de Ciências da Jurídicas e Sociais, Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2016.

BENTO, Ana Beatriz Albuquerque; CARDOSO, Fernando da Silva. Education in rights and citizenship instruction: epistemic elucidation as from Paulo Freire. **International Journal for Innovation Education and Research**, Dhaka, Bangladesh, v. 9, n. 4, p. 22–28, 2021a. DOI 10.31686/ijer.vol9.iss4.3013. Disponível em: <https://www.ijer.net/ijer/article/view/3013>. Acesso em: 02 jun. 2022.

BENTO, Ana Beatriz Albuquerque; CARDOSO, Fernando da Silva. Educação em direitos humanos, formação para a cidadania e ensino jurídico: sentidos epistêmicos mobilizados a partir de Paulo Freire. *In: BOTTEGA, Clarissa, et al. (Org.). **Direitos Humanos e educação***. 1. ed. Rio de Janeiro: Pembroke Collins, 2021b, p. 147-162.

BERNARDES, Márcia Nina. Violência doméstica, opressão de gênero e justiça social: uma análise da Lei 11340/06 a partir do princípio da paridade de participação. **Anais... Encontro Nacional CONPEDI**, 23., 2014, Florianópolis, 2014. p. 334-357. Disponível em: https://www.pucrio.br/ensinopesq/ccpg/pibic/relatorio_resumo2014/relatorios_pdf/ccs/DIR/DIR-Maria%20Fernanda%20Souto%20Barreto%20Rezende.pdf. Acesso em: 3 Maio 2021.

BONELLI, Maria da Gloria. Docência do direito: fragmentação institucional, gênero e interseccionalidade. **Cadernos de Pesquisa [online]**, 2017, v. 47, n. 163 p. 94-120. DOI 10.1590/198053143659. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/75PFcYXk3BvjSLtZ6qkYpyq/?lang=pt>. Acesso em: 6 jun. 2022.

BONELLI, Maria da Gloria *et al.* Intersecções e identidades na docência do direito no Brasil. **Sociedade e Estado [online]**, 2019, v. 34, n. 03, p. 661-688. DOI 10.1590/s0102-6992-201934030002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/6zjYWJBqTL8TbQzFjjFnJSz/?lang=pt#:~:text=Hist%C3%B3ric>

o-,Resumo,de%20grau%20de%20titula%C3%A7%C3%A3o%20docente. Acesso em: 6 jun. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 Dec. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. **Parecer n. 635**. Brasília, 17 Jul. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2018-pdf-1/100131-pces635-18/file>. Acesso em: 19 Maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito. Parecer CNE/CES nº 635/2018**. Brasília: MEC/CNE, 2018.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **STF proíbe uso da tese de legítima defesa da honra em crimes de feminicídio**. Brasília, 15 Mar. 2021. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=462336&ori=1>. Acesso em: 2 Maio 2021.

BRAUNER, Clarice. F.; CIGALES, Marcelo. P.; SOARES JÚNIOR, Rony. C. Algumas considerações sobre a teoria interpretativista e o método indutivo na pesquisa social. **Revista Querubim**, Niterói, a. 10, n. 22, p. 36-42, 2014. Disponível em: https://www.academia.edu/6384436/Algumas_considera%C3%A7%C3%B5es_sobre_a_teor%C3%A9tica_interpretativista_e_o_m%C3%A9todo_indutivo_na_pesquisa_social. Acesso em: 6 jun. 2022.

BRIGHENTE, Miriam Furlan; MESQUIDA, Peri. Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora. **Pro-Posições**, Campinas, v. 27, n. 1, p. 155-177, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/kBxPw6PW5kxtgJBfWMBXPhy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 6 jun. 2022.

CAMPOS, Carmen Hein de; SEVERI, Fabiana Cristina. Violência contra mulheres e a crítica jurídica feminista: breve análise da produção acadêmica brasileira. **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 962-990, 2019. DOI 10.1590/2179-8966/2018/32195. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rdp/a/GwYCCXKSyx7qQPFV9qxKTXf/?lang=pt>. Acesso em: 6 jun. 2022.

CAOVILLA, Maria Aparecida Lucca. **A descolonização do ensino jurídico na América Latina sob a perspectiva do bem viver**: a construção de uma nova educação fundada no constitucionalismo e na interculturalidade plural. 2015. 309 f. Tese (Doutorado em Direito),

Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências Jurídicas, Programa de Pós-Graduação em Direito, Florianópolis.

CARDOSO, Fernando da Silva. Interfaces da Pesquisa sobre Direitos Humanos em Produções Científicas na Área da Educação em Direitos Humanos - ANDHEP (2009 e 2012). **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, Bauru, v. 2, n. 3, p. 15-33, Jul./Dec. 2014. Disponível em: <https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/view/209>. Acesso em: 6 jun. 2022.

CARDOSO, Fernando da Silva; CARVALHO, Mário de Faria. Questões teórico-epistemológicas à pesquisa social contemporânea: o pesquisador, o ator social e outros aspectos. **Cadernos da Fucamp**, Monte Carmelo, v. 18, n. 30, p. 36-50, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/1307>. Acesso em: 9 jun. 2019.

CASADEI, E. B. A extensão universitária e as demandas por justiça: cidadania e comunicação como uma questão de endereçamento. In: CASADEI, E. B. (Org.). **A extensão universitária em comunicação para a formação da cidadania**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016, p. 13-30.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: UNESP, 2001.

CHERON, Cibele; POLÔNIA, Camila Paola Fernandes. Alteridade, ética e diversidades de gênero na (trans) formação de operadores do Direito e da cultura jurídica. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 10, n. 2, p. 1-12, Jul./Dec. 2019. DOI 10.15448/2179-8435.2019.2.36672. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/36672>. Acesso em: 6 jun. 2022.

COLAÇO, Thais Luzia. Humanização do ensino do direito e extensão universitária. **Seqüência: estudos jurídicos e políticos**, Florianópolis, v. 27, n. 53, p. 233-242, 2006. DOI 10.5007/%25x. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/15102>. Acesso em: 6 jun. 2022.

CORTEZ, Frederico. **1.755 faculdades: OAB quer barrar criação de novos cursos de direito no Brasil**. Focus.jor, 2020. Disponível em: <https://www.focus.jor.br/oab-quer-barrar-criacao-de-novos-cursos-de-direito-no-brasil/>. Acesso em: 02 de Maio de 2021.

DUARTE, Francisco Carlos; DALL, Eduardo Emanuel; SOUZA, Agnol de. Revisitando Pierre Bourdieu: as relações de poder no ensino jurídico. **Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito**, São Leopoldo, v. 4, n. 2, p. 154-164, Jul./Dec. 2012. DOI 10.4013/rechtd.2012.42.05. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/RECHTD/article/view/rechtd.2012.42.05>. Acesso em: 6 jun. 2022.

DINIZ, Kassandra Márcia Castro Oliveira; CARDOSO, Fernando da Silva. Formação humana, Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos e Ensino Jurídico: notas para a reflexão. **Anais...** Congresso Interdisciplinar em Educação, Saúde e Ambiente

(CIESA), Petrolina, v. 2, 2021, p. 753-768. Disponível em: <https://ciesappgfppi.wixsite.com/anaisciesa/anais-eletronicos>. Acesso em: 01 set. 2021.

ERNESTO, Laís. 5 selos OAB recomenda, e daí? **Toledo Prudente Centro Universitário**. Prudente, 15 May 2021. Disponível em: <http://hs.toledoprudente.edu.br/blog/5-selos-oab-recomenda.-e-dai>. Acesso em: 2 maio 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Sandra; MELO, Francymonni Yasmim Marques de. Como superar as desigualdades em educação no Brasil: igualdade ou equidade? [online]. **SciELO em Perspectiva: Humanas**, 2021 Disponível em: <https://humanas.blog.scielo.org/blog/2021/02/23/como-superar-as-desigualdades-em-educacao-no-brasil-igualdade-ou-equidade/>. Acesso em: 23 mar. 2021.

IBGE. **Arcoverde**. Brasília, 2020. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/arcoverde/panorama>. Acesso em: 19 abr. 2021

KIPPER, Aline. O discurso jurídico na sala de aula: convencimento de um único paradigma. *In*: RODRIGUES, Horácio Wanderlei (Org.). **Ensino jurídico: para que(m)?** Florianópolis: Fundação Boiteux, 2000. p. 64-73.

LEITE, Maria Cecilia Lorea; DIAS, Renato Duro. Imagens da justiça, currículo e educação jurídica: um olhar sobre as questões de gênero e sexualidade. **Revista Pedagogia Universitaria y Didáctica del Derecho**, Santiago (Chile), 2015. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/handle/1/5310>. Acesso em: 6 jun. 2022.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de. MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007. DOI 10.1590/S1414-49802007000300004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/HSF5Ns7dkTNjQVpRyvvhc8RR/?lang=pt>. Acesso em: 6 jun. 2022.

MARTINS, Carlos Benedito; VIEIRA, Maria Manuel. **Educação superior e os desafios no novo século: contextos e diálogos Brasil-Portugal**. Brasília: Editora UnB, 2018.

PAVÃO, Maria Rita Barbosa Piancó; CARVALHO, Mário De Faria. Gênero, subjetividades e (outras) formas de percepção de si. *In*: Fernando da Silva Cardoso; Luísa Vanessa Carneiro da Costa; Roberta Rayza Silva de Mendonça. (Org.). **Gênero: ensaios para a reflexão de questões teóricas e epistêmicas**. 1. ed. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021, p. 36-47.

PEREIRA, Newton Carlos Freire. Reformas curriculares: a pesquisa no curso de direito. **Anais...** Encontro Nacional do CONPEDI, v. 29, Fortaleza, 2010, p. 2731-2738.

PIVETTA, Hedioneia Maria Foletto *et. al.* Ensino, Pesquisa e Extensão Universitária: em busca de uma integração efetiva. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 16, n. 31, p. 377-390, Jul./Dec. 2010.

RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação**, Campinas, SP, v. 19, n. 3, p. 723-747, Nov., 2014. DOI 10.1590/S1414-40772014000300010. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3634>. Acesso em: 6 jun. 2022.

SALATA, André. Ensino Superior no Brasil das últimas décadas: redução nas desigualdades de acesso? **Tempo Social [online]**, 2018, v. 30, n. 2, pp. 219-253. DOI 10.11606/0103-2070.ts.2018.125482. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/125482>. Acesso em: 6 jun. 2022.

SANTOS, Marcos Pereira dos. Contributos da extensão universitária brasileira à formação acadêmica docente e discente no século XXI: um debate necessário. **Revista Conexão UEPG**, Ponta Grossa, v. 6, n. 1, p. 10-15, 2010. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/conexao/article/view/3731>. Acesso em: 6 jun. 2022.

SECRETARIA DE DEFESA SOCIAL DE PERNAMBUCO. **Violência anual por município**. Recife, 19 Jan. 2020. Disponível em: https://www.sds.pe.gov.br/images/indicadores/violeciadomestica/VIOLENCIA_ANUAL_PO R_MUNICIPIO.pdf. Acesso em: 19 maio 2021.

SILVEIRA, Denise T. CÓRDOVA, Fernanda P. A pesquisa científica. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

SOBRAL, Patrícia Verônica Nunes Carvalho. A Educação Jurídica: Críticas da Contemporaneidade legal. **Revista de Pesquisa e Educação Jurídica**, Brasília, v. 2, n. 1, p. 20-39, Jan./Jun. 2016. Disponível em: <https://indexlaw.org/index.php/rpej/article/view/156>. Acesso em: 6 jun. 2022.

SOUZA, Kellcia Rezende; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v.31, n. 61, p. 21-44, Jan./Apr. 2017. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/29099>. Acesso em: 6 jun. 2022.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação [online]**, v. 11, n. 32, p. 223-370, 2006. DOI 10.1590/S1413-24782006000200003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wVchYRqNFkssn9WqQbj9sSG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 6 jun. 2022.