

A UTILIZAÇÃO DE PROGRAMA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COMO  
CONTRIBUTO AO ENSINO JURÍDICO: UMA ANÁLISE A PARTIR DA PARTICIPAÇÃO  
DISCENTE DE PROGRAMA DE EXTENSÃO CURSO DE DIREITO NA UNIVERSIDADE  
DE FORTALEZA

*THE USE OF UNIVERSITY EXTENSION PROJECT AS A CONTRIBUTE ON LEGAL  
EDUCATION: AN ANALYSIS OF THE PARTICIPATION OF STUDENT IN THE  
“PROGRAMA CIDADANIA ATIVA” OF THE LAW SCHOOL OF THE UNIVERSITY OF  
FORTALEZA*

Monica Mota Tassigny;<sup>1</sup>

Lucas Macedo Lopes.<sup>2</sup>

**Resumo:** O desafio de transpor a qualidade de ensino previsto para a realidade faz com que as universidades busquem soluções para a formação adequadas dos seus alunos. A preocupação em proporcionar vivências práticas com o que é visto na teoria estimulam a criação de projetos de extensão acadêmica. Tais soluções podem ser vistas como forma de combater à crise do ensino jurídico que, de tempos em tempo, mostram novos desafios. Discute-se e se contextualiza a crise do ensino jurídico da década de 1990 até o presente e formas de se atingir um ensino de qualidade. O presente artigo vem analisar em que medida projetos de extensão contribuem para a formação que é exigida dos operadores do direito no século XXI. Como estudo de caso, foi escolhido o Programa Cidadania Ativa (PCA), projeto de extensão criado no ano de 2001 no Curso de Direito da Universidade de Fortaleza, sendo este um programa voluntário aberto a todos os estudantes universitários e voltado ao atendimento social maneira extrajudicial. A metodologia da pesquisa foi pura, exploratória, descritiva, utilizando fontes bibliográficas e estudo de caso, sendo os dados mais sensíveis colhidos através de uma pesquisa quantitativa e qualitativas no período compreendido entre o dia 24 de outubro de 2018 ao dia 8 de novembro de 2018, por meio de um formulário elaborado no Google Forms, onde os participantes não foram identificados e disponibilizado por meio dos canais oficiais de comunicação interna da referido universidade e redes sociais. Evidenciou-se que os alunos envolvidos no PCA são mais propensos a se tornarem profissionais críticos e mais criativos, além de proporcionar melhor fixação dos conteúdos teóricos que são ensinados em sala de aula, sendo a vivência do projeto de extensão importante ferramenta para atingir os objetivos da legislação educacional vigente.

**Palavras-Chave:** Metodologia Ativa de Ensino. Ensino Jurídico. Programa Cidadania Ativa. Projeto de Extensão. Universidade de Fortaleza.

---

<sup>1</sup> Professora Dr<sup>a</sup> Titular do do Programa de Pós-Graduação em Direito Constitucional da Universidade de Fortaleza (PPGD/UNIFOR). Doutorado em Sócio-Economie du développement - Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Ceará.

<sup>2</sup> Advogado. Mestrando em Direito Constitucional pela Universidade de Fortaleza. Bolsista da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP).

Artigo recebido em 01/04/2019 e aprovado para publicação em 05/05/2021.

**Abstract:** The challenge of transposing the quality of teaching provided for reality means that universities seek solutions for the appropriate training of their students. The concern to provide practical experiences with what is seen in the theory stimulates the creation of projects of academic extension. Such solutions can be seen as a way to combat the crisis of legal education that, from time to time, present new challenges. The crisis of legal education from the 1990s to the present and ways to achieve quality education is discussed and contextualized. This article examines the extent to which extension projects contribute to the training that is required of legal practitioners in the 21st century. As a case study, the Programa Cidadania Ativa (PCA) was created, an extension project created in 2001 at the Law Course of the University of Fortaleza, which is a voluntary program open to all university students aimed at social care extrajudicial way. The research methodology was pure, exploratory, descriptive, using bibliographical sources and case study, the most sensitive data being collected through a quantitative and qualitative research in the period between October 24, 2018 to November 8, 2018 through a form developed in Google Forms where the participants were not identified and made available through the official communication channels of said university and social networks. It was evidenced that the students involved in the PCA are more likely to become critical and creative professionals, besides providing better fixation of the theoretical contents that are taught in the classroom, being the experience of extension project an important tool to reach the objectives of current educational legislation.

**Keywords:** Active Teaching Methodology. Legal Teaching. *Cidadania Ativa* Program. University Extension project. University of Fortaleza.

## 1 INTRODUÇÃO

O ensino jurídico apresenta uma série de desafios que necessitam de uma aproximação da realidade para não formar bacharéis destoantes da realidade que se apresenta. A preocupação se agrava com o número autorizado<sup>3</sup> de faculdades de direito pelo Ministério da Educação (MEC). Mais do que apresentar o ordenamento jurídico ao discente, é imperativo que a capacitação acadêmica ocorra de forma que o futuro profissional possa aplicar o que se aprendeu de acordo com as necessidades apresentadas pela sociedade.

Há um constante embate, para às ciências jurídicas, de permitir a autonomia do discente na construção do conhecimento e fugir da figura tradicional de que o professor detém o conhecimento. As aulas teóricas apresentam um desafio de irem além de métodos

---

<sup>3</sup> Pelo portal e-MEC, é possível realizar busca utilizando a “consulta textual” por curso e colocando o nome “Direito”. Ao total, incluindo cursos em desativação, o número de graduações na seara jurídica gira em torno de 1.500 (hum mil e quinhentas). Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso em 30 out. 2018.

expositivos do conteúdo. Os cursos de direito, pelos atuais regulamentos, são obrigados a dispor de estrutura para a realização prática de estágio jurídico, mas também de atividades complementares que auxiliem no processo de conhecimento.

A teoria (e a prática) expõe uma série de metodologias de ensino que podem ser aplicadas na realidade. Um dos desafios é conseguir adequar (e adaptar) o que a teoria expõe para a prática. Cada segmentação do saber possui peculiaridades não só na formação educacional do discente, mas existem desafios extra muros da universidade onde os profissionais que se formam precisam atender as mais diversas demandas de uma sociedade cada vez mais complexa.

Desta forma, a pergunta de partida foi: em que medida um projeto de extensão que utiliza a metodologia ativa é capaz, de acordo com os regramentos vigentes e com as perspectivas da necessidade que o futuro mercado de trabalho já exige, contribuir ou não com o ensino do futuro bacharel em direito?

Essa pergunta foi motivada pelos requisitos para o futuro advogado apontados por Cohen (2017)<sup>4</sup> bem como o estudo *future of jobs* do Fórum Econômico Mundial. Além disso, o atual regramento sobre os cursos de direito (e o futuro que aguarda homologação) exige que a formação do discente contemple o caráter geral, humanística e axiológica, também buscando a valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica.

Para compreender as consequências do ensino pedagógico que utiliza metodologias ativas por meio de programas de extensão, escolheu-se o Programa Cidadania Ativa (PCA) como estudo de caso, criado no âmbito do curso de direito da Universidade de Fortaleza (UNIFOR) no ano de 2001, por se crer que a vivência prática ao longo da graduação tem a capacidade maior de que os conteúdos teóricos que são lecionados em sala de aula possam ser comparados à realidade, onde as incertezas e complexidades dos casos reais já são apresentadas aos futuros bacharéis em direito.

O programa de extensão foi escolhido em destaque. A metodologia da pesquisa utilizada foi de caráter exploratório e descritivo, bem como qualitativa e quantitativa. Foi realizada uma colheita de dados por meio de pesquisa bibliográfica, documental bem como

---

<sup>4</sup> A fonte será melhor trabalhada na seção a seguir.

com o auxílio de aplicação de questionário para alunos que são (ou já foram) participantes do referido projeto. Tendo em vista que a obtenção das respostas foi feita nos moldes de “opinião pública” (*survey*), com a impossibilidade de identificação individualizada de quem respondeu bem como tendo sido devidamente esclarecido aos participantes os objetivos para os quais o questionário foi elaborado, não foi necessário submeter a pesquisa ao Conselho de Ética da UNIFOR<sup>5</sup>.

Ademais, o referido questionário foi elaborado utilizando a plataforma do Google Forms, sendo aplicado no período compreendido entre o dia 24 de outubro de 2018 ao dia 8 de novembro de 2018, o mesmo foi desenvolvido para contemplar os atuais participantes discentes bem como os anteriores (recebendo a participação de 118 – cento e dezoito – indivíduos). O endereço de acesso eletrônico foi disponibilizado inicialmente por meio dos canais de comunicação oficial entre o PCA e os (ex)participantes (e-mail e sistema interno de comunicação da universidade). Ademais, como meio de atingir um maior número de indivíduos, o questionário disponibilizado também foi divulgado através de grupos em redes sociais (Facebook e WhatsApp relacionados aos discentes do curso de direito).

Assim, com as respostas colhidas e analisadas, é possível extrair conclusões que possam dar o indicativo da influência de projetos de extensão - como o PCA - na formação do discente em direito e no possível contributo à chamada “crise do ensino jurídico” no Brasil. É certo que não serão apenas projetos extramuros que vão melhorar a qualidade do ensino no país, é preciso uma concatenação de ideias entre os as disposições legais que regulamentam os cursos de direito, os programas pedagógicos, o compromisso dos docentes e, principalmente, de um ensino que atenda às necessidades sociais e mercadológicas do formando.

## 2 DO COMBATE À CRISE DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

---

<sup>5</sup> O regramento que orienta as pesquisas envolvendo humanos é a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde. Assim dispõe a referida resolução: “Art. 1º Esta Resolução dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana, na forma definida nesta Resolução. Parágrafo único. Não serão registradas nem avaliadas pelo sistema CEP/CONEP: I – pesquisa de opinião pública com participantes não identificados; [...] Art. 2º Para os fins desta Resolução, adotam-se os seguintes termos e definições: [...] XIV – pesquisa de opinião pública: consulta verbal ou escrita de caráter pontual, realizada por meio de metodologia específica, através da qual o participante, é convidado a expressar sua preferência, avaliação ou o sentido que atribui a temas, atuação de pessoas e organizações, ou a produtos e serviços; sem possibilidade de identificação do participante; [...]”.

A busca pela formação adequada dos bacharéis em direito é uma preocupação constante na doutrina desde a década de 1970. O isolamento das escolas de direito foi uma tendência apontada por Bastos (1998, p. 238) antes delas se integrarem às universidades. O referido autor indica que as faculdades de direito perderam sua autonomia epistemológica ao se transformarem em departamentos bem como foram prejudicadas pela utilização de métodos de ensino considerados arcaicos com contradições entre a discussão nos primeiros ciclos da formação do estudante como uma ciência social e, posteriormente, no ciclo profissional, o ensino da norma positiva destoadada da realidade brasileira que se transformava (1998, p. 239).

O entendimento de uma crise do ensino pode ser compreendido como a capacidade de não transposição do ensino jurídico tradicional as condições da era moderna de aplicação e produção das normas (FILHO FREITAS, 2013, p. 72). É preciso ponderar também que as mudanças sociais e econômicas brasileiras ajudaram a transformar as necessidades apresentadas pela sociedade. Passou-se de um país predominantemente rural para urbano e, como consequência das aglomerações cada vez mais numerosas, dos conflitos dos mais diversos (segurança pública, questão da propriedade privada, os inter-relacionamentos, dentre outros).

Faria (1986, p. 48) já levantava que a estrutura de ensino do direito já não cabia mais ser construída sob uma estrutura excessivamente dogmática em sua grade curricular, além de depositar na figura do docente a autoridade máxima onde os discentes precisam se adaptar a ele (além de não haver espaço ao exercício crítico do conhecimento). Não foi intenção do autor menosprezar a figura do professor, mas tão logo ponderar que as transformações na década de 1980 eram dos advogados, liberais em sua maioria, estavam cada vez mais exercendo o trabalho assalariado e as exigências da sociedade estavam indo além do que era visto na faculdade.

Ademais, o ensino jurídico, de acordo com o modelo clássico, era construído sobre a “[...] supremacia de normas genéricas e abstratas [...]” onde os regramentos do ordenamento legal tinham um papel de destaque, onde a interpretação legal pelos juristas dos fatos concretos atendia, em certa medida, a prática social (CARRION, 1999, p. 73). Entretanto, as desigualdades, as crises sociais e intervenções do Estado em campos da economia (alguns dos elencados pelo referido autor), não mais se adequam as soluções interpretativas para a

sociedade que se foi construindo. Esses apontamentos incidem, diretamente, sobre a formação dos que operam o direito, que exigem do profissional capacidades e competências cada vez mais complexa para atender a sociedade cada vez intrincada.

As reformas do ensino evitavam (ou não abordavam) a questão do método que se era ensinado por tradição ao ensino português (Coimbra) que permeava os cursos até então. Bastos (1998, p. 249) frisou que “O modelo questionativo, o *case method*, divergente do modelo discursivo ou descritivo, utilizado principalmente nos países de origem anglo-saxônica, nunca foi incentivado no Brasil” (até então). Para se evitar anacronismos, é sabido que as reformas feitas a partir de 1994 (muito influenciadas pela Constituição Cidadã) buscaram incentivar, mesmo que de uma maneira mais tímida, o exercício de outros métodos de aprendizagem pelo exercício da prática.

Uma das maneiras concretas de se adequar o ensino jurídico à realidade social se dá por meio de vivências práticas pelo discente em projetos de extensão acadêmica bem como de atividades complementares à sua formação. Nessa esteira do pensamento, a Portaria Ministerial nº 1.886/1994 do Ministério da Educação e do Desporto era o último regramento jurídico que regulamentava os cursos jurídicos no Brasil. Dele, é possível extrair dos art. 3º e 4º que:

Art. 3º O curso jurídico desenvolverá atividades de ensino, pesquisa e extensão interligadas e obrigatórias, segundo programação e distribuição aprovadas pela própria Instituição de Ensino Superior, de forma a atender às necessidades de formação fundamental, sócio-política, técnico-jurídica e prática do bacharel em direito.

Art. 4º Independentemente do regime acadêmico que adotar o curso (seriado, crédito ou outro), serão destinados cinco a dez por cento da carga horária total para atividades complementares ajustadas entre o aluno e a direção ou coordenação do curso, incluindo pesquisa, extensão, seminários, simpósios, congressos, conferências, monitoria, iniciação científica e disciplinas não previstas no currículo pleno. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO, 1994, grifo nosso)

Percebe-se aqui, pelo teor da Portaria, que a formação do operador do direito estava mais volta a competências técnicas do que propriamente humanistas. Havia disposições sobre estágio jurídico, atendimento à população em escritórios de prática mantidos pelas instituições de ensino superior, porém incipientes quanto ao aprofundamento de outras habilidades necessárias aos bacharéis em direito.

Loiola e Tassigny (2017, p. 63) destacam que a atitude passiva da absorção do ensino pelos discentes do curso de direito em aulas expositivas não ajuda na potencialização das capacidades necessárias do futuro profissional. Isto se deve, entre outros motivos, devido ao

ensino da teoria sem a formação interdisciplinar necessária do aluno não consegue ser suficiente eficiente para desenvolver as capacidades de crítica, de raciocínio e de retórica.

Decerto, a Portaria estabelecia as bases necessárias ao funcionamento do curso de direito, porém não o fizera de maneira mais detalhada. Assim, como não havia padrão bem estipulado pelo regramento legal, o desenvolvimento de atividades de extensão que colocasse o aluno com a realidade jurídico-social ficava a cargo aos parâmetros de cada instituição de ensino. Holanda (2005, p 7) bem recobrou que era “[...] necessário ir além da norma e de suas fronteiras. O objetivo é construir um Projeto Pedagógico capaz de gerar profissionais aptos ao exercício das funções jurisdicionais, conjugando sua função a uma perspectiva de inclusão social”.

Gomes e Tassigny (2018, p. 167-168) apontam que a prática dos profissionais do direito, como o Juiz, é que a atuação se dá por meio dos “juristas práticos” que não tem costume de aplicar, à realidade social, a Lei como em um exercício de criticar e se adequar ao que acontece “no mundo real” motivados, muitas vezes, pela ausência ou falta de estímulo ao pensamento crítico. Se é necessário não ver o direito apenas como uma reprodução mecânica de dispostos normativos aos fatos, mas de uma adequação capaz de atender às reais necessidades da sociedade (onde aqui se revela, também, a necessidade da formação dos bacharéis em direito com maior capacidade de criatividade e raciocínio crítico dentro dos cursos de direito).

A redação ficou mais adequada com a adoção da Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Superior (CES) nº 9/2004 (posteriormente alterada pela Resolução CNE/CES nº 3, de 14 de julho de 2017). O art. 3º trouxe a seguinte redação:

Art. 3º. O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2017, grifo nosso)

Percebe-se aqui um maior cuidado com a formação futuro jurista para além da interpretação legal dos fatos ao ordenamento jurídico. Aqui, como salienta Castro (2013, p. 125), os cursos de direito têm como atual desafio [...] “‘transformar’ esses estudantes em seres filosóficos, éticos e políticos, responsáveis pela grande transformação social requerida,

para a garantia dos direitos de liberdade, igualdade, e justiça, promovendo a dignidade plena do ser humano e a almejada paz social”.

A formação doutrinária e com base nas leis não atendem mais às necessidades sociais e de mercado. É exigido transformações substanciais para aqueles que enveredam na graduação em direito e é dever das Instituições de Ensino Superior (IES) que proporcionem tal capacitação aos seus alunos. Da Resolução CNE/CES nº 9/2004 é possível perceber maior destaque a formação prática do discente:

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

[...]

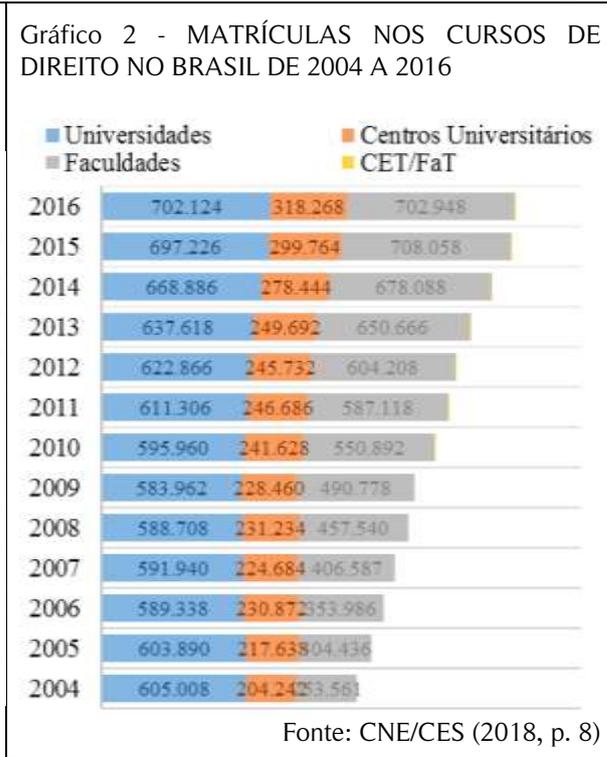
III - Eixo de Formação Prática, objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais Eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o Estágio Curricular Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares.

[...]

Art. 8º As atividades complementares são componentes curriculares enriquecedores e complementadores do perfil do formando, possibilitam o reconhecimento, por avaliação de habilidades, conhecimento e competência do aluno, inclusive adquirida fora do ambiente acadêmico, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mercado do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2004, grifo nosso)

Percebe-se a evolução de pensamento do ensino jurídico quando da adoção da nova disposição normativa. A norma, por ser generalista, tem o desafio de estabelecer as premissas pedagógicas que permeiam o curso de direito. Porém, ela precisa ter um conteúdo mínimo para que as faculdades de direito sejam obrigadas no sentido de se buscar uma formação de qualidade.

Tendo em vista a necessidade de compreensão do atual panorama do ensino jurídico no Brasil, o Parecer CNE/CES nº 635/2018, aprovado em 4 de outubro de 2018, aprovou a revisão das diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em direito no país. Ou seja, quatorze anos depois da norma vigente, estamos diante de um novo marco regulatório do ensino jurídico. O parecer trouxe, em seu relatório, dados do panorama macro do referido curso:



Por esses números, é possível perceber que o total de ofertas de cursos de direito por IES passou de 790 no ano de 2004 para 1.183 em 2016 (conforme dado na nota de rodapé 3, esse número gira em torno de 1.500 graduações na seara jurídica). Ademais, o número de estudantes matriculados passou de 1.062.811 para 1.723.373 no ano de 2016 (o número deve ser maior, tendo em vista o maior número de cursos autorizados a funcionar pelo MEC desde 2016 até o presente momento).

Do retromencionado parecer (que está aguardando homologação) o mesmo assim vem a prescrever que:

- Art. 2º No Projeto Pedagógico do Curso (PPC) deverão constar: [...]
- V - formas de realização de interdisciplinaridade, de mobilidade nacional e internacional, de incentivo à inovação e de outras estratégias de internacionalização, quando pertinente;
- VI - modos de integração entre teoria e prática, especificando as metodologias ativas utilizadas; [...]
- IX - incentivo, de modo discriminado, à pesquisa e à extensão, como fator necessário ao prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;
- X - concepção e composição das atividades de prática jurídica, suas diferentes formas e condições de realização, bem como a forma de implantação e a estrutura do Núcleo de Práticas Jurídicas (NPJ);
- XI - concepção e composição das atividades complementares; [...]
- § 3º As atividades de ensino dos cursos de Direito devem estar articuladas às atividades de extensão e de iniciação à pesquisa. [...]
- Art. 7º Os cursos deverão estimular a realização de atividades curriculares de extensão ou de aproximação profissional que articulem o aprimoramento e a

inovação de vivências relativas ao campo de formação, podendo, também, dar oportunidade de ações junto à comunidade ou de caráter social, tais como clínicas e projetos. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2004, grifo nosso)

Da leitura dos trechos destacados, percebe de maneira clara a necessidade de metodologias para o ensino do direito dentro das faculdades de direito, além do maior estímulo a práticas de programas de extensão. Sem a concatenação entre o que é visto na teoria e aplicação prática (ainda na faculdade), o futuro profissional tende a se destoar das necessidades que a realidade lhe impuser (o que é prejudicial não só para si, mas aos que buscam auxílio do operador do direito)

Aqui cabe um adendo no que concerne às habilidades necessárias dos profissionais do século XXI. De acordo com o Fórum Econômico Mundial (2018, p. 12), as habilidades que hoje estão em evidência pelo mercado de trabalho (como um todo) são (ordenados pela importância de maneira decrescente): Pensamento analítico e inovação; Resolução de problemas complexos; Pensamento crítico e análise; Aprendizagem ativa e estratégias de aprendizagem; Criatividade, originalidade e iniciativa; Atenção aos detalhes, confiabilidade; Inteligência emocional; Raciocínio, resolução de problemas e ideação; Liderança e influência social; Coordenação e gerenciamento de tempo.

Pelo mesmo estudo, a projeção para o ano de 2022 é que as três maiores habilidades serão (nessa ordem): Pensamento analítico e inovação; Aprendizagem ativa e estratégias de aprendizagem e; Criatividade, originalidade e iniciativa. Na mesma esteira, as competências que estão sendo paulatinamente decrescendo em importância (para daqui há 4 anos) são as seguintes: Destreza manual, resistência e precisão; Memória, habilidades verbais, auditivas e espaciais; Gestão de recursos financeiros e materiais; Instalação e manutenção de tecnologia; Leitura, escrita, matemática e escuta ativa; Gestão de pessoal; Controle de qualidade e conscientização de segurança; Coordenação e gerenciamento de tempo; Habilidades visuais, auditivas e de fala e; Uso, monitoramento e controle de tecnologia. Algumas dessas características atingem, de sobremaneira, o profissional jurídico, o que torna um agravante ao desafio de buscar a formação pautado nas necessidades do nosso tempo (e futuro).

No que tange ao futuro advogado, Cohen (2017) expõe que as habilidades do advogado do futuro (e, por que não, já do presente) são: entender a aplicação e o impacto da tecnologia na prestação de serviços jurídicos; a capacidade de gerenciamento de projetos e processos; uma habilidade de negociação básica (para além da litigância); a capacidade de gerenciamento de clientes; saber trabalhar de modo colaborativo e em equipe; saber realizar

vendas e marketing; ter a compreensão do desenvolvimento do mercado legal de espectro global; uma consciência cultural para identificar as formações de profissões globais e; a necessidade de se ter inteligência emocional bem como as chamadas habilidades interpessoais. Desta feita, é salutar se debruçar, de maneira breve, sobre as metodologias ativas na formação do bacharel em direito.

### 3 ANÁLISE DA ESTRUTURAÇÃO DO CURSO DE DIREITO DE UMA UNIVERSIDADE PRIVADA

O programa pedagógico do curso (PPC) de direito da UNIFOR se preocupa em encontrar um equilíbrio na formação discente entre o arcabouço teórico e o aprimoramento técnico buscando uma educação jurídica que possa atender as demandas locais e globais além de se coaduna com a pluralidade de ideias e os anseios inerentes à cidadania (2018, p. 11). A formação contemporânea do bacharel em direito vai além do que adequar fatos à uma legislação posta: significa materializar a função social do direito.

O curso se apoia nos três pilares da universidade a que está ligada: ensino, pesquisa e extensão. Essa tríade faz com que o aprendizado não fique restrito à sala de aula, mas oportuniza aos alunos e incentiva o engajamento na realização de pesquisas científicas (sejam elas voluntárias ou com bolsa de estudos) além do estímulo à participação de projetos de extensão (Monitoria; Núcleo de Mediação e Conciliação, o próprio Programa Cidadania Ativa, entre outros).

O curso é composto por três diretrizes centrais que estruturam o Projeto Pedagógico: a “integração dos saberes”; a “pesquisa” e; a “aprendizagem significativa” (este último pautado em uma aprendizagem que combate a perspectiva do ensino não reflexiva de aprendizagem e conteudista). Além disso, também possui três eixos de formação, quais sejam: a “fundamental”; a “profissional” e o “prático”, sendo materializando tantos nas atividades desenvolvidas no Escritório de Prática Jurídica (EPJ) como no Programa Cidadania Ativa (UNIFOR, 2018, p. 12). Aqui, também cabe destacar que as variadas formas de atendimento à comunidade desenvolvidas no âmbito do curso de direito são denominadas como “Sistema Multiportas de Atendimento”, uma vez que envolve a assistência psicológica, social, mediação familiar, entre outros, sendo os sujeitos ativos do aprendizado os alunos.

O projeto pedagógico busca formar o bacharel em direito com enfoque regionalista para se aproximar das situações sociais aos quais o direito busca regular. A graduação vai além da formação dogmática, se preocupando no desenvolvimento de habilidades que tenham contribuído para a formação de criticidade e autonomia do profissional que é exigido pela sociedade (UNIFOR, 2018, p. 13).

Dentro do arcabouço pedagógico, percebe-se a preocupação na formação discente enquanto ator de transformação social ao formar pessoas preocupadas com as necessidades sociais. (UNIFOR, 2018, p. 13). O direito, enquanto lei posta, não materializa a justiça social se os operadores não tiverem a sensibilidade para compreender o que a sociedade exige e como se pode utilizar do ordenamento jurídico na persecução de um bem-estar coletivo.

Tal programa pedagógico segue aos valores que a própria universidade possui (UNIFOR, 2018, p. 20 a 21) como, dentre os elencados, o “respeito ao homem e à sua diversidade, aos princípios democráticos e aos direitos humano”; a “responsabilidade social e ambiental” e “contribuição com as transformações científicas, econômicas, políticas e culturais e tecnológicas”.

Não é para menos que dentre os objetivos específicos do curso de direito (UNIFOR, 2018, p. 37) exista a preocupação de “habilitar o discente a investigar a problemática jurídica com base em uma visão interdisciplinar, por meio de pesquisa, da extensão e das atividades complementares desenvolvidas ao longo do Curso” e “articular teoria e prática a partir do eixo de formação fundamental [...]”.

O Projeto Pedagógico em questão prescreve uma formação discente pautado na formação de um aluno com capacidade crítica bem como proporcionar vivências práticas para perceber a materialização do direito sobre os fatos da realidade. Projetos de extensão (como o objeto de estudo) são laboratórios metodológicos que precisam periodicamente avaliados para identificar o que se precisa melhorar e o que precisa ser preservado.

#### 4 DAS METODOLOGIAS DE ENSINO ATIVAS

O método tradicional de ensino é o expositivo, o qual o docente - supostamente detentor do conhecimento - expõe o conteúdo à ser absorvido pelos discentes. Decerto que essa visão simplista da maneira de passar o conhecimento pode, a priori, reduzir a visão que se tem do ensino. A base pode ser essa, desde que o professor possa se utilizar de

metodologias variadas dentro de sala de aula para lecionar de uma maneira mais empática com os alunos. De maneira ilustrativa, Diesel, Baldez e Martins (2017, p. 273) apontam quais sejam os princípios que constituem as metodologias ativas de ensino:

Figura 1 - PRINCÍPIOS QUE CONSTITUEM AS METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO



Fonte: DIESEL; SANTOS BALDEZ; NEUMANN MARTINS, 2017.

Essa sistemática aponta as diretrizes de metodologias ativas aos quais o discente não só é o centro do processo de ensino e aprendizagem, como deve ser materializado de formas outras que a mera transcrição de conceitos. O conhecimento não é apenas lecionado dentro de uma sala de aula: as práticas de ensino que utilizam de pesquisa de campo e de vivências práticas não só devem ser oportunizadas como também estimuladas por parte das instituições à uma formação mais sólida dos futuros profissionais.

Para o ensino jurídico, Ghirard (2009) organizou obra onde são contempladas algumas metodologias para o ensino nas faculdades de direito. Dentre elas podemos destacar, de acordo com Ramos e Schorscher (p. 49) o Método de Caso que consiste na valorização da construção da solução do aluno a partir da apresentação de um caso real (no caso do ensino jurídico, a tendência é apresentar decisões judiciais aos discentes).

Também é possível destacar o *Problem-Based Learning* (PBL), o qual os discentes são os protagonistas do processo de aprendizado e detém todo o processo para buscar a solução ao problema proposto (tal qual como aconteceria com um caso real). A análise dos casos

pode se dar por meio de casos hipotéticos ou reais com elementos jurídicos ou não (PEREIRA, 2009, p. 69-70). Ademais, as Clínicas de Direito que vão além de escritórios de prática jurídica (EPJs).

A tendência natural ao estabelecer um “laboratório de prática” aos alunos do direito é fazer com que os mesmos vivenciem os problemas jurídicos sobre uma ótica processualista, recebendo os fatos concretos por usuários dos EPJs e dando os encaminhamentos tradicionais (elaboração de petições jurídicas e encaminhamento ao Poder Judiciário. Scabin e Acca (2009, p. 2 e 3), as clínicas lidam com causas reais, porém os discentes são encorajados a elaborar soluções para problemas que não tem resposta pronta ou que a resposta “tradicional” que se apresenta não seja satisfatória.

O docente ainda funciona como uma espécie de guia, onde ele não apresenta o certo ou errado ao aluno e sim encoraja e estimula múltiplas soluções onde o aluno irá aprender com seus erros e com acertos. Percebe-se, das metodologias ativas acima retratadas, que todas elas envolvem uma participação maior dos discentes com a presença de problemas reais. Projetos de extensão, como o Programa Cidadania Ativa, representam a materialização de apresentar questões reais que estão em consonância da realidade sociojurídica à qual os alunos irão lidar depois de formados.

## 5 SOBRE O PROJETO DE EXTENSÃO CIDADANIA ATIVA E A ANÁLISE DOS RESULTADOS COLHIDOS

A regulação mais recente sobre a temática foi a que adveio da Resolução do Conselho do Centro de Ciências Jurídicas (CONCENTRO/CCJ) nº 04/2013 que regulamenta a Assessoria de Projetos Especiais. A referida Assessoria tem como escopo realizar o ensino jurídico de maneira multidisciplinar, humanizado bem como proporcionando um meio a efetivação da melhor Produção de Justiça na sociedade contemporânea que é complexa.

A responsabilidade da supramencionada assessoria é de coordenar os projetos que são desenvolvidos no âmbito do CCJ que tenham relação com a conscientização da responsabilidade social que os operadores jurídicos possuem bem como da materialização dos direitos na sociedade. Isso se coaduna com o ensino voltado à uma formação humanística do discente para que possa vivenciar melhor as experiências de cidadania embasados no que estudam nas disciplinas teóricas.

O Projeto Cidadania Ativa (PCA) está diretamente ligado à assessoria, desenvolvendo uma série de projetos menores que abordam as mais variadas temáticas práticas para potencializar o aprendizado universitário. O cerne do programa é ofertar, dentro de projetos<sup>6</sup> ligados ao PCA, atender questões que envolvem as demandas da sociedade sob um olhar para além da sala de aula. A participação dos docentes responsáveis por cada um dos projetos ligados ao PCA bem como dos estudantes que os integram é de caráter voluntário. Holanda (2005) afirmara que:

[...] ressalta a importância da história no processo de criação acadêmica, bem como a interdisciplinariedade, [...] a criação do Projeto Cidadania Ativa, posto em prática em 2001.1, visando à adoção de um novo modelo de Projeto Pedagógico democrático e participativo, a partir de uma educação desencadeadora da consciência de cidadania, viabilizada através deste novo modelo pedagógico, que serve de ponte entre a sociedade e a universidade. A partir 2001, o EPJ, conjuntamente com o Projeto Cidadania Ativa, implementou uma prática pedagógica revolucionária, tendo como Projeto Piloto o curso de capacitação jurídica de lideranças comunitárias, ocorrido na “Comunidade do Dendê”. A experiência vivenciada é inovadora em virtude de sua sistemática de implementação. A definição do Projeto Pedagógico do Curso de Direito da UNIFOR traz consigo a necessária consolidação da formação humanística, bem como a capacidade de argumentação jurídica e aplicação da moderna hermenêutica, vocacionando a atividade jurídica aos fenômenos sociais, econômicos e políticos de cada região, sem perder a dimensão nacional. (HOLANDA, 2005, p. 7)

Apesar do programa contar com quase 40 projetos, eles dependem de professores orientadores para orientar, o que faz com que nem todos os programas sejam ofertados por semestre. De acordo com o último Projeto Pedagógico (UNIFOR, 2018, p. 457), no primeiro semestre de 2018, foram ofertados 11 projetos e para o segundo semestre do mesmo ano, a previsão foi de abertura de 13 projetos. De acordo dados internos, tem-se:

---

<sup>6</sup> Os projetos no PCA, de acordo com a Resolução CONCENTRO/CCJ nº 4/2013 e o que dispõe o perfil do programa no sítio eletrônico na UNIFOR, são os seguintes: A delegacia é nossa; A saúde no estado do ceará e o parâmetro com a rede de saúde particular; Acesso à justiça e mudança social; Agora País; Aspectos sociológicos e jurídicos da família no Brasil; Assistência e seguridade social; Brincando com livros; Carreiras jurídicas na função social; Casamento Feliz; Cidadania Animada; Comunidades indígenas; Conselhos de classe e sociedade; Construção da cidadania por meio da educação fiscal; Criança e adolescente de rua; Direito a felicidade; Direito do consumidor; Direito do terceiro setor; Direito e arte; Direito e comunicação para as comunidades; Direito empresarial e pequenos empreendedores; Direitos civis para o exercício da cidadania; Direitos humanos e segurança pública; Educação em direitos humanos; Educação jurídica comunitária; Educação para o trânsito; Ensino jurídico e concretização de direitos; Justiça em quadrinhos na sala de aula; Justiça restaurativa na execução penal e nas alternativas penais; Liberdade assistida com cidadania; Mediação e Conciliação; Mulher e ação afirmativa; O ambiente inteiro sadio; Poder político e cidadania; População em situação de risco; Porta de entrada; Prevenção a crimes sexuais na infância; Previdência e cidadania; Quinta literária; Resgate familiar; Sistema penitenciário e; Visita Jurídica. Disponível em: <https://www.unifor.br/projeto-cidadania-ativa>. Acesso em 30 out. 2018.

Gráfico 3 - RELATÓRIO DE PROGRAMAS 2009-2018

SEMESTRE	QUANTIDADE DE PROJETOS	ALUNOS PARTICIPANTES	TOTAL BENEFICIADOS
2009.1	13	266	700
2009.2	16	356	2032
2010.1	14	358	3357
2010.2	12	596	3342
2011.1	8	292	1650
2011.2	13	415	677
2012.1	11	202	651
2012.2	05	131	393
2013.1	08	60	492
2013.2	07	64	954
2014.1	06	67	428
2014.2	10	207	685
2015.1	13	410	733
2015.2	17	162	2744
2016.1	13	128	1901
2016.2	16	164	3109
2017.1	15	362	1350
2017.2	10	218	2401
2018.1	10	183	1037
2018.2	12	250	1139 (até 31/10/18)
<b>TOTAL</b>	<b>229</b>	<b>4801</b>	<b>29775</b>

Fonte: UNIFOR (2018)

Ou seja, a média arredondada é que para cada aluno que participa do programa, seis pessoas são impactadas pelas ações do PCA.

### 5.1 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DE (EX)PARTICIPANTES DO PCA

O questionário foi respondido por um total de 118 participantes do PCA (sejam eles atuais ou não). Para identificar o gênero, foram postas as seguintes opções: Feminino; Masculino; Mulher (Trans ou Cis); Homem (Trans ou Cis); Gênero não-binário e; prefiro não dizer. 90 pessoas responderam que são do gênero feminino (76,4%); 26 do gênero masculino (22%); uma pessoa (0,8%) se identificou como sendo Homem (trans ou cis) e outra (0,8%) preferiu não dizer.

Do universo da pesquisa, 92 participantes (78%) são atualmente alunos, enquanto que 26 participantes (22%) não o são. Um aspecto positivo das impressões sobre o PCA é que o

questionário foi respondido, em sua maioria, por ex-participantes (um total de 71 ou 60,2%) enquanto os que estão matriculados no semestre 2018.2 correspondem à 39,8% (ou 47 participantes). Desses, 34 (28,8%) discentes não haviam participado anteriormente do projeto de extensão em relação aos outros 84 (71,2%).

Outro dado relevante é que o questionário conseguiu atingir alunos que participaram desde 2010, sendo a maior parte deles terem sido respondido por aqueles que participaram do PCA em 2018 pela primeira vez (35,9% ou 42 discentes). A taxa de repetição da participação do programa também é alta, uma vez que 70,3% (83 alunos) gostariam de se inscrever novamente no programa de extensão em 2019. Do total de alunos que responderam ao questionário, 96,6% (114 discentes) afirmaram que recomendaria para amigos e colegas participar do programa (o que é um dado expressivo, se levado em consideração que 78% - 92 pessoas - que responderam à questão são atualmente alunos da universidade).

Assim, indagou-se quantas vezes o aluno havia participado do programa e 64,7% (75 respostas) afirmaram que era a primeira vez, sendo que 22,4% (26 alunos) estavam participando pela segunda vez. O número de participações de três vezes ou mais vai se reduzindo, o que indica que a taxa maior de retorno de alunos representa cerca de ¼ do que participam do PCA.

Quando indagados se participar do PCA ajudou a visualizar na prática o que é ensinado na teoria ao longo da faculdade, 80 alunos (67,8%) afirmaram que sim, em detrimento à 14 (11,9%) que não. A porcentagem de indiferentes à essa pergunta foi de 20,3% (ou 24 pessoas). Quanto ao rendimento acadêmico, 45,8% (54 alunos) disseram que o PCA ajudou a melhorar tal aspecto dos seus estudos, enquanto que 39,8% (47 alunos) disseram que a participação, nesse quesito, foi indiferente.

Entretanto, um dado bastante positivo é que 95,8% (113 alunos) afirmaram que o PCA ajudou na construção da visão social do direito, enquanto que apenas 4,2% (5 alunos) disseram que foi indiferente (importante frisar que não houve nenhuma resposta negativa). Quanto aos possíveis impactos na forma de como os discentes enxergam ao direito, 55,1% (65 participantes) disseram que sim, transformou de sobremaneira a forma como vislumbram o Direito, enquanto que 28% (33 participantes) disseram que atuar do PCA impactou, mas não mudou a forma que enxergam ao direito.

## 6 CONCLUSÃO

Os projetos de extensão acadêmica oferecidos pelos cursos de direitos apresentam benefícios aos alunos ao proporcionar vivências práticas do que é estudando em sala de aula. Os discentes se transformam em verdadeiros agentes de ação ao lidar com situações práticas fora da lógica processualista judicial o que estimula a utilização de soluções criativas e interdisciplinares às situações postas.

As exigências do século XXI para os futuros profissionais (de todas as áreas) estão exigindo que novas competências sejam desenvolvidas para atender às demandas. Recobrando o que se é exigido, destaca-se: pensamento analítico e inovação; resolução de problemas complexos; Pensamento crítico e análise; aprendizagem ativa e estratégias de aprendizagem; criatividade, originalidade e iniciativa; atenção aos detalhes, confiabilidade; inteligência emocional; raciocínio, resolução de problemas e ideação; liderança e influência social; coordenação e gerenciamento de tempo. Essas habilidades, conforme a discussão sobre a crise do ensino jurídico, dificilmente serão alcançadas pelas aulas teóricas expositivas sem a participação ativa do discente.

Tomando o Programa Cidadania Ativa da Unifor e a pesquisa bibliográfica, documental e de campo, constatou-se que uma integração entre o ensino da sala de aula com o projeto de extensão proporciona melhor desenvolvimento acadêmico do aluno. Além disso, tendo em vista o caráter voluntário dos participantes (alunos e professores) e por funcionar em uma estrutura já criada (o Escritório de Prática Jurídica), não há demanda para alocar recursos financeiros significativos para a manutenção do programa.

Por meio da análise da amostra que foi colhida, percebe-se que os objetivos propostos no programa pedagógico do curso conseguem se materializar de maneira mais eficiente com a participação no PCA. Os próprios alunos fizeram avaliações positivas no que diz respeito à vivência de aprendizagem dos conteúdos teóricos vistos em sala de aula com as experiências proporcionadas pelo projeto de extensão e os altos índices do interesse em participar mais de uma vez do programa são indicativos de da importância que o projeto de extensão alcançou.

Os Projeto de extensão precisam ser construídos não só com o escopo de atender às demandas sociais, mas também contribuir para a própria formação discente pautada nos regramentos vigentes. Mais do que aprovar um aluno, a faculdade de direito precisa estabelecer mecanismos capazes de proporcionar uma formação humanista, para além da

pura dogmática jurídica, que faça ao aluno refletir o seu papel na sociedade e no mercado de trabalho.

Quanto mais cursos de direito proporcionarem experiências como o PCA, os indicativos são de que os alunos terão a tendência a criar empatia por problemas sociais locais e regionais aos quais os discentes estão inseridos bem como proporcionar auxílio à comunidade por meio da atividade educacional. O desafio é fazer uma integração eficiente entre a sala de aula (e os métodos de ensino que são empregados) e o programa de extensão como uma maneira de formar bacharéis em direitos adequados às necessidades do século XXI e do futuro das carreiras jurídicas.

## REFERÊNCIAS

BASTOS, Aurélio Wander. *O ensino jurídico no Brasil*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 1998.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Superior. *Resolução CNE/CES 9/2004 de 29 de setembro de 2004*. Institui as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 1º de outubro de 2004, Seção 1, p. 17

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Superior. *Parecer CNE/CES nº 635/2018*. Revisão das diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em direito. Diário Oficial da União, Brasília, 26 de outubro de 2018, Seção 1, p. 34. Disponível na íntegra em:  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=100131-pces635-18&category\\_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=100131-pces635-18&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192). Acesso em 31 out. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Portaria Ministerial nº 1.886 de 30 de dezembro de 1994. Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico. <http://blog.newtonpaiva.br/direito/wp-content/uploads/2013/06/D20-11.pdf>  
CARRION, Eduardo Kroeff Machado. Crise do direito e do ensino jurídico. *Revista da Faculdade de Direito da UFRGS*, Porto Alegre, v. 17, p. 71-76, irregular, 1999. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/revfacdir/article/download/70936/40277>. Acesso em: 29 out. 2018.

CASTRO, Emerson Luiz de. O desafio do ensino jurídico frente a formação filosófica, ética e política dos bacharéis em direito no Brasil. *Revista Eletrônica de Direito do Centro Universitário Newton Paiva*. Belo Horizonte, n. 20, p. 123-126, 1º semestre de 2013. Disponível em: [https://issuu.com/publicanewton/docs/revista\\_eletronica\\_do\\_curso\\_de\\_direito](https://issuu.com/publicanewton/docs/revista_eletronica_do_curso_de_direito). Acesso em 29 out. 2018.

COHEN, Mark A. The future lawyer. *Forbes*. Nova Iorque, online, 30 maio 2017. Disponível em: <https://www.forbes.com/sites/markcohen1/2017/05/30/the-future-lawyer/#569b3c881d18>. Acesso em 30 out. 2018.

DIESEL, Aline; SANTOS BALDEZ, Alda Leila; NEUMANN MARTINS, Silvana. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. *Revista Thema*, [S.l.], v. 14, n. 1, p. 268-288, fev. 2017. ISSN 2177-2894. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404/295>. Acesso em: 31 out. 2018.

FARIA, José Eduardo. A reforma do ensino jurídico. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Coimbra, n. 21, p.45-68, nov. 1986. Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/rccs/includes/download.php?id=299>. Acesso em: 29 out. 2018.

FÓRUM ECONÔMICO MUNDIAL. *The future of jobs report 2018*. Genebra: Fórum Econômico Mundial, 2018. Disponível em: [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs\\_2018.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf). Acesso em 31 out 2018.

GHIRARDI, José Garcez. *Métodos de ensino em direito: conceitos para um debate*. São Paulo: Saraiva, 2009.

GHIRARDI, José Garcez; FEFERBAUM, Marina (org). *Ensino do direito em debate: reflexões a partir do 1º seminário ensino jurídico e formação docente*. São Paulo: Direito GV, 2013. Disponível em <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/11274/Ensino%20do%20direito%20em%20debate.pdf>. Acesso em 10 out. 2018.

GOMES, Carolina Torquato Maia; TASSIGNY, Mônica Mota. A crise do ensino jurídico no Brasil sob a perspectiva do uso do direito alternativo. *Prisma Jurídico*, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 159-179, 2018. Disponível em: <http://periodicos.uninove.br/index.php?journal=prisma&page=article&op=view&path%5B%5D=8159&path%5B%5D=3808>. Acesso em 15 dez 2018.

HOLANDA, Ana Paula Araújo de. Educação jurídica como promoção da efetividade da justiça: um modelo teórico-prático. *Revista Pensar*, Fortaleza, n. 1, v. 10, p. 6-10, fev. 2005. Disponível em: <http://periodicos.unifor.br/rpen/article/view/756/1618>. Acesso em 28 out. 2018.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio da Teixeira. Ministério da Educação (Comp.). *Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação*. 2004 a 2016. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 20 out. 2018.

LOIOLA, Juliana Nogueira; TASSIGNY, Mônica Mota. Crise no ensino jurídico no Brasil e a perspectiva das Clínicas: estudo de caso no Escritório de Prática Jurídica da Universidade de Fortaleza. *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, n. 194, v. 17, p. 60-71, jul. 2017. Disponível em:

<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/34874/19741>.  
Acesso em 14 dez 2018.

UNIVERSIDADE DE FORTALEZA. *Projeto pedagógico de graduação do curso de direito*.  
Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 2018.

\_\_\_\_\_. *Resolução CONCENTRO/CCJ nº 04 de 14 de março de 2013*. Regulamenta a  
Assessoria de Projetos Especiais do Centro de Ciências Jurídicas e dá outras providências.  
Fortaleza: Centro de Ciências Jurídicas, 2013.