

**UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – NÍVEL DOUTORADO**

Raquel Motta Calegari

**O CURSO DE DIREITO NO CENÁRIO DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO
SUPERIOR NO BRASIL E NA REGIÃO METROPOLITANA DE SOROCABA**

**Sorocaba/SP
2021**

Raquel Motta Calegari

**O CURSO DE DIREITO NO CENÁRIO DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO
SUPERIOR NO BRASIL E NA REGIÃO METROPOLITANA DE SOROCABA**

Tese apresentada à Banca Examinadora
do Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade de Sorocaba,
como exigência parcial para obtenção do
título de Doutor em Educação.

Orientador: Profa. Dra. Andreza Barbosa

**Sorocaba/SP
2021**

Ficha Catalográfica

Ficha Catalográfica

C153c Calegari, Raquel Motta
O curso de direito no cenário de expansão da educação superior
no Brasil e na região metropolitana de Sorocaba / Raquel Motta
Calegari. – 2021.
88 f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Andreza Barbosa.
Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Sorocaba,
Sorocaba, SP, 2021.

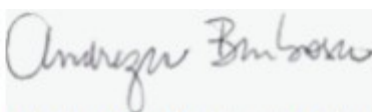
1. Ensino superior - Sorocaba. 2. Direito – Brasil - História. 3.
Direito – Sorocaba, Região Metropolitana de (SP) - História. I.
Barbosa, Andreza, orient. II. Universidade de Sorocaba. III. Título.

Raquel Motta Calegari

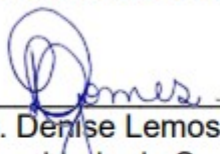
**O CURSO DE DIREITO NO CENÁRIO DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO
SUPERIOR NO BRASIL E NA REGIÃO METROPOLITANA DE SOROCABA**

Tese apresentada à Banca Examinadora
do Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade de Sorocaba,
como exigência parcial para obtenção do
título de Doutor em Educação.

Aprovado em: ____/____/____



Profa. Dra. Andreza Barbosa
Universidade de Sorocaba



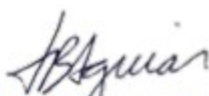
Profa. Dra. Denise Lemos Gomes Luz



Prof. Dr. Fernando Silveira Melo Plentz Miranda
Universidade de Sorocaba



Prof. Dr. Rafael Angelo Bunhi Pinto
Universidade de Sorocaba



Prof. Dr. Thiago Borges Aguiar
Universidade de São Paulo

Dedico este trabalho aos meus pais,
que me são inspiração e ao meu
filho Rafael, para que a busca pelo
saber nunca acabe.

AGRADECIMENTOS

A Professora Andreza Barbosa, por todas as opiniões e argumentos sempre pertinentes e construtivos, com a serenidade que apenas as grandes pessoas possuem, pelo apoio, dedicação e paciência, possibilitando a conclusão deste trabalho.

A Professora, sou grata por ter disponibilizado seu tempo, por todas as orientações construtivas que me fizeram enxergar o trabalho sob outra perspectiva.

Aos queridos pais, meu filho Rafael, meu irmão e aos pequenos Miguel e Júlia, que me fizeram sorrir durante esta jornada.

RESUMO

A presente tese volta-se ao estudo da evolução histórica do curso de Direito no Brasil, o cenário de expansão de matrículas na educação superior com enfoque no curso de Direito na Região Metropolitana de Sorocaba. Abordar esse tema torna-se relevante diante do fato de tratar-se do curso com o maior número de matrículas na educação superior, observando-se o cenário de expansão de matrículas com foco na Região Metropolitana de Sorocaba. Optou-se por abordar a temática em uma perspectiva histórica, tendo como objetivo analisar a constituição do curso de Direito no Brasil para, posteriormente, recorrer à análise de dados estatísticos e da produção bibliográfica a fim de compreender as mudanças sofridas pelo curso diante do cenário de expansão das matrículas. A questão é tratada pelo prisma histórico da educação, bem como da educação jurídica no Brasil, principalmente no que se refere à Graduação. A problemática da pesquisa está, pois, na seguinte indagação: Como tem se constituído o curso de Direito no cenário de expansão da educação superior, sobretudo na Região Metropolitana de Sorocaba? Quanto à metodologia, optou-se por uma revisão bibliográfica referente a expansão dos cursos de graduação, notadamente nos cursos de Direito. Fez-se uma pesquisa bibliográfica e análise de dados referente a estes assuntos em materiais já publicados em livros, artigos, dissertações e teses que serviram de base e forneceram subsídios para a concretização do estudo, que permitiu tecer uma análise contextual do processo histórico e evolutivo da Educação Superior no Brasil, sobretudo dos Cursos Jurídicos, desde sua criação com a forte influência portuguesa. Também foram analisadas as diretrizes responsáveis pela construção do currículo dos cursos de Direito e dados estatísticos referentes aos cursos de Direito do Brasil e da Região Metropolitana de Sorocaba. Quanto aos resultados, verificou-se que um aumento significativo do número de instituições de ensino superior e, também, de cursos e vagas na área de Direito no período entre 2010 e 2020. Também observou-se aumento no número de aprovados no Exame de Ordem da OAB, o que pode indicar, considerando os limites desse exame, que a expansão das vagas no curso de Direito não tem comprometido a qualidade da formação dos futuros advogados.

Palavras-chave: Ensino Jurídico. Expansão dos Cursos. Mercantilização do Ensino. Curso de Direito.

ABSTRACT

The present thesis focuses on the study of the historical evolution of the Law course in Brazil, the scenario of expansion of enrollments in higher education with a focus on the Law course in the Metropolitan Region of Sorocaba. Addressing this theme becomes relevant given the fact that it is the course with the highest number of enrollments in higher education, observing the scenario of enrollment expansion focusing on the Metropolitan Region of Sorocaba. It was decided to approach the theme from a historical perspective, aiming to analyze the constitution of the Law course in Brazil to, later, resort to the analysis of statistical data and bibliographic production in order to understand the changes suffered by the course in the face of the scenario expansion of enrollments. The issue is treated through the historical prism of education, as well as legal education in Brazil, especially with regard to graduation. The research problematic is, therefore, in the following question: How has the Law course been constituted in the scenario of expansion of higher education, especially in the Metropolitan Region of Sorocaba? As for the methodology, we opted for a literature review regarding the expansion of undergraduate courses, especially in Law courses. A bibliographical research and data analysis regarding these subjects was carried out in materials already published in books, articles, dissertations and theses that served as the basis and provided subsidies for the completion of the study, which allowed us to weave a contextual analysis of the historical and evolutionary process of Higher Education in Brazil, especially Legal Courses, since its creation with the strong Portuguese influence. The guidelines responsible for the construction of the curriculum of Law courses and statistical data referring to Law courses in Brazil and in the Metropolitan Region of Sorocaba were also analyzed. As for the results, it was found that a significant increase in the number of higher education institutions and, also, courses and vacancies in the area of Law in the period between 2010 and 2020. There was also an increase in the number of those approved in the Bar Exam of the OAB, which may indicate, considering the limits of this examination, that the expansion of vacancies in the Law course has not compromised the quality of training of future lawyers.

Keywords: Legal Education. Expansion of Courses. Mercantilization of Education. Law course.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e- MEC.....	808
Gráfico 1 - Número de ingressantes nas instituições de ensino.....	49
Gráfico 2 - Evolução do número de cursos de Direito no Brasil	58
Gráfico 3 - Aumento do número de faculdades	68
Gráfico 4 - Aumento do número de faculdades	68
Gráfico 5 - Número de inscritos e números de aprovados em 2010	69
Gráfico 6 - Número de inscritos e aprovados em 2020	69
Gráfico 7 - Índice de aprovação	720
Gráfico 8 - Nº de inscritos e nº aprovados - Nacional.....	720
Gráfico 9 - Nº de inscritos e aprovados - Estado de SP	731
Gráfico 10 - Nº de inscritos e aprovados – R.M.S	797
Gráfico 11 - R.M.S. nº de faculdades	79
Gráfico 12 - R.M.S. - nº de inscritos	79
Gráfico 13 - R.M.S. - nº de aprovados.....	830
Gráfico 14 - R.M.S. - Índice de aprovação.....	81
Tabela 1 - Os cursos de graduação com maior número de matrículas em 2019	554
Tabela 2 - Os cursos de graduação com maior número de matrículas em 2009	565
Tabela 3 - Os cursos de graduação com maior número de matrículas em 1999	565
Tabela 4 - Expansão dos cursos e do número de matrículas de Direito nos últimos 25 anos	576
Tabela 5 - Dados 2010	731
Tabela 6 - Dados 2020	742
Tabela 7 - Variação positiva de 2010 para 2020	742
Tabela 8 - R.M.S. - nº de faculdades.....	78
Tabela 9 - R.M.S. - nº de inscritos.....	79
Tabela 10 - R.M.S. - nº de aprovados	820
Tabela 11 – Índice de aprovação	820

LISTA DE ABREVIATURAS

a.C	Antes de Cristo
ABESC	Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas
ANDES	Associação Nacional de Docentes da Educação Superior
BM	Banco Mundial
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CEF	Caixa Econômica Federal
CENSUP	Censo de Educação Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CREDUC	Crédito Educativo
CUT	Central Única dos Trabalhadores
d.C.	Depois de Cristo
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EAD	Ensino à Distância
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENC	Exame Nacional de Cursos
Et al	E outros
FENEN	Federação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante da Educação Superior
FMI	Fundo Monetário Internacional
IES	Instituições de Educação Superior
IFETS	Institutos Federais de Educação Tecnológicas
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MARCA	Programa de Mobilidade Acadêmica Regional em Cursos Acreditados
MEC	Ministério de Educação e Cultura
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
PCE	Programa de Crédito Educativo
PEC-G	Programa de Estudantes Convênio de Graduação
PET	Programa de Educação Tutorial
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PPC	Proposta Pedagógica Curricular
PROEXT	Programa de Apoio à Extensão Universitária
PROMISAES	- Acessibilidade na Educação Superior; Programa Milton Santos de Acesso à Educação Superior
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
REUNI	Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação Superior
UAB	Universidade Aberta Brasil
UNB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional dos Estudantes
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DO CURSO DE DIREITO NO BRASIL.....	144
2.1	Reforma Pombalina (1750) e o processo de criação do ensino jurídico no Brasil (1827).....	188
2.2	Assembleia Constituinte (1823).....	255
2.3	Primeira fase: o ensino jurídico no Brasil Império (1827- 1889)	288
2.4	Segunda fase: o ensino jurídico no Brasil República (1889- 2010)	310
2.5	Perspectiva contemporânea da Educação Superior	388
3	A EXPANSÃO DAS MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E O CURSO DE DIREITO	476
3.1	Agenda neoliberal e avanços no sistema educacional	47
3.2	O curso de direito no cenário da expansão da educação superior.....	554
3.3	As diretrizes curriculares	59
4	O ENSINO JURÍDICO NA ATUALIDADE	64
4.1	Análise de dados estatísticos número de faculdades e número de aprovados.....	67
4.2	As instituições de ensino na Região Metropolitana de Sorocaba.....	73
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	82
	REFERÊNCIAS.....	864

1 INTRODUÇÃO

A tese procura analisar o curso de direito no cenário de expansão das matrículas na Educação Superior. A questão é tratada pelo prisma histórico da educação, bem como da educação jurídica no Brasil, principalmente no que se refere à Graduação. A problemática da pesquisa está, pois, na questão de como tem se constituído o curso de Direito no cenário de expansão da educação superior, sobretudo na Região Metropolitana de Sorocaba.

Além da pesquisa bibliográfica realizada para tratar da constituição histórica do curso de Direito no Brasil, recorreu-se à análise dos dados do INEP (2021), sobretudo a Sinopse Estatística da Educação Superior do ano de 2019, que, no momento, é a mais recente publicada pelo Ministério da Educação, para analisar a expansão de matrículas na Educação Superior e no curso de Direito. Tais sinopses tratam da consolidação dos dados coletados pelo sistema CENSUP (Censo de Educação Superior) junto às IES (Instituições de Educação Superior). É composta por tabelas divididas por modalidades e redes de ensino que abordam dados como distribuição de instituições, docentes, funcionários técnicos-administrativo, matrículas, concluintes, vagas oferecidas, candidatos inscritos e ingressos, desagregados por cruzamentos entre diversas variáveis, tais como, sexo, cor/raça, faixa etária, localização (capital e interior), organização acadêmica, categoria administrativa, cursos, entre outras.

Além do curso de Direito, o Brasil tem assistido a uma busca ampla por outros cursos como Administração, Engenharia, Pedagogia, Enfermagem e Contabilidade. O curso de Direito, no entanto, tem sido o que concentra o maior número de matrículas. O Censo da Educação Superior de 2019 mostra que no Brasil existem 102 instituições de Educação Superior públicas e 1.132 privadas que oferecem o curso do Direito, totalizando 831.350 estudantes matriculados nesse curso (INEP, 2021).

A metodologia utilizada neste trabalho teve como característica principal a pesquisa bibliográfica e a análise de dados estatísticos referentes às matrículas na Educação Superior e no curso de direito. A pesquisa bibliográfica utilizada para o desenvolvimento deste trabalho foi realizada a partir de materiais já publicados em livros, artigos, dissertações e teses que serviram de base e forneceram subsídios para a concretização do mesmo.

Para situar o problema de pesquisa realizou-se uma revisão bibliográfica por meio do resgate e leitura dos achados científicos disponíveis em mecanismos de busca online (SciELO e Google Acadêmico), utilizando os descritores “educação superior”, “graduação”, “expansão dos cursos de graduação”, “mercantilização do ensino”, e “cursos de Direito”, para a seleção e exploração de resultados da pesquisa. O critério e filtro de inclusão foi a fonte pesquisada tratar sobre expansão e / ou mercantilização do ensino. E de forma específica do ensino de Direito.

Fez-se então a análise de alguns conteúdos ali encontrados, além de outras obras já em poder físico da autora. Para tanto, aplicou-se estudo exploratório apresentado por meio de um levantamento e discussão bibliográfica sobre a evolução da educação superior no Brasil e a mercantilização do ensino. A pesquisa bibliográfica sobre esse aspecto foi desenvolvida com base nas discussões propostas por Bastos (2000), os estudos de Sguissardi (2013), Wolkmer (2007), bem como Almeida (2011), Delors (2006), Luckesi (1998), Meksenas (2000), Soares (2002), Trindade (1996), dentre outros.

No primeiro capítulo desta tese, o objetivo será analisar o contexto histórico dos cursos jurídicos no Brasil, desde suas origens portuguesas. Também será analisada a origem do ensino jurídico desde sua criação a partir de 1290, a Reforma Pombalina, em 1750, o processo de criação do Ensino Jurídico no Brasil a partir de 1827, aspectos da Assembleia Constituinte de 1823, o Ensino Jurídico nos Tempos de Império, durante a República e no Estado Novo (1937).

Feita esta análise, o capítulo dois vai adentrar em aspectos legais, políticos e na massificação e mercantilização dos cursos de educação superior no cenário brasileiro mais recente, bem como trazer as diretrizes curriculares.

O capítulo três vai trazer o panorama atual, seus desafios e conquistas, o ensino jurídico na atualidade, a busca por reformas e transformações e perspectivas para o futuro da educação jurídica no país. Serão analisados ainda dados das instituições da Região Metropolitana de Sorocaba, que é composta por 27 municípios e soma mais de 2 milhões de habitantes. Os dados que importam ao estudo serão o de desempenho de tais instituições num dos mais recentes Exames da Ordem dos Advogados do Brasil, quando se verificarão quantos alunos foram inscritos e quantos foram aprovados em contrapartida como o número de instituições cadastradas e habilitadas para a formação de bacharéis em direito, será comprovado o aumento exponencial das instituições entre os períodos de 2010 a

2020. Examinar-se-á, assim, qual o aproveitamento de cada uma destas instituições. Só na cidade de Sorocaba, há: a ESAMC (Escola Superior de Administração, Marketing e Comunicação de Sorocaba); a FADI (Faculdade de Direito de Sorocaba); a UNISO (Universidade de Sorocaba); a UNIP (Universidade Paulista). Observar-se-á, por fim, o desempenho de cada uma delas num dos últimos exames da Ordem dos Advogados do Brasil, frente ao número de instituições criadas, será verificada também, em pesquisa ao site do Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e-MEC, que são ofertadas até trezentas e sessenta vagas anuais numa única instituição, ou seja, há oferta de vagas, há oferta de instituições, apenas na Região Metropolitana foram criadas três Faculdades de Direito no período de dez anos, e diante de todo esse crescimento, conforme restará demonstrada, a qualificação profissional também cresceu diante do número de aprovados. Será realizada a análise dos dados fornecidos pela OAB Nacional, esta análise tem início no ano de 2010 visto que foi a partir dessa data que a Ordem dos Advogados do Brasil passou a disponibilizar as bases de dados relativas aos resultados obtidos pelos estudantes nos exames nacionais, bem como, as faculdades credenciadas e autorizadas pelo Ministério da Educação para a formação de bachareis. Isto irá permitir acompanhar a evolução dos resultados até o ano de 2020, data do resultado do último exame disponível.

Serão analisados os números de faculdades disponíveis, números de inscritos aptos a realizarem a prova e o número de aprovados, com esses dados haverá a obtenção de dados de aprovação entre os anos de 2010 e 2020 e assim, com a evolução dos resultados, ao longo dos dez anos em análise, serão comparados os desenvolvimentos das faculdades, bem como, a quantidade de instituições criadas neste lapso temporal, diante do número de aprovação de bacharéis aptos a ingressar no mercado de trabalho.

2 CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DO CURSO DE DIREITO NO BRASIL

Desde muito tempo, o Direito exerce importante papel no desenvolvimento das sociedades, possibilitando uma convivência organizada. Sobre essa relação direito-sociedade, bem observa Miguel Reale (2006, p.02), que “o Direito corresponde à exigência essencial e indeclinável de uma convivência ordenada, pois nenhuma sociedade poderia subsistir sem um mínimo de ordem, de direção e solidariedade”.

E ainda:

Não há Direito que não se refira à sociedade e não há convívio social sem que haja organização e obrigações. As instituições jurídicas estão presentes onde há uma relação entre homens. O direito não existe a não ser para os homens vivendo em sociedade, e não se pode conceber uma sociedade humana em que não haja ordem jurídica, mesmo em se tratando de um estado rudimentar. Isto se exprime em latim pelo adágio conhecido *Ubi societas, ibi jus* (Onde há sociedade, há direito). (MONTORO, 2000, p. 54)

Assim, mesmo as sociedades antigas guiando suas ações muitas vezes de acordo com o místico, não se pode negar que, mesmo nas regras sobrenaturais há um caráter jurídico, o qual tem como traço essencial o seguimento de determinadas obrigações por membros de uma sociedade. Embora se possa afirmar que desde o início das civilizações havia direito, nem sempre existiu um Estado suficientemente forte que impusesse regras de convívio social e sanções àqueles que violavam a liberdade de outrem, um Estado que fizesse prevalecer o bem comum sobre a vontade do particular. Não havia também legislação – normas gerais e abstratas impostas pelo Estado aos particulares.

Desse modo, os conflitos existentes passaram a ser resolvidos pela autotutela (regime de vingança privada), sistema pelo qual um indivíduo buscava a satisfação de sua pretensão por meio da força, sucumbindo o mais fraco, o que, frequentemente, não resultava em justiça. Outro mecanismo utilizado nesta fase era a autocomposição, onde as partes conflitantes renunciavam, no todo ou em parte, a sua pretensão, persistindo este sistema de forma residual até hoje no direito processual brasileiro. Com o tempo os indivíduos passaram a perceber suas fragilidades e, ao invés de uma solução parcial, começaram a recorrer a um árbitro imparcial, normalmente os sacerdotes ou anciãos, que lhes definia o que era justo. Surge, então, a figura do juiz, antes mesmo do legislador. No entanto, o árbitro

limitava-se em “fixar a existência ou não de um direito, o cumprimento da decisão, naqueles tempos iniciais, continuava dependendo da imposição de solução violenta e parcial (autotutela)” (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 2008, p.40).

Os Estados, à medida que foram se afirmando, passaram a se impor aos particulares, detendo gradativamente o poder de solucionar os litígios, tendo como marco principal a conquista de nomear o árbitro. E para garantir o cumprimento das decisões, o Estado estabelece regras de critério objetivo e vinculativo, surgindo, assim, o legislador. A Lei das XII Tábuas é importante instrumento histórico desta época. Essa arbitragem obrigatória é que dá início ao processo, sendo este o instrumento pelo qual o Estado exerce a jurisdição. Concluindo o ciclo histórico de evolução da chamada justiça privada para a justiça pública, o Estado, já suficientemente forte, chamou para si a responsabilidade de analisar o mérito das lides, buscando soluções e não somente aceitando a nomeação de um árbitro. À essa atividade dá-se o nome de jurisdição. Com a jurisdição, fica, então, vedada aos particulares a realização da justiça pelas próprias mãos, restando a estes a possibilidade de provocar o poder jurisdicional do Estado. (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 2008).

Como bem salienta Cintra, Grinover e Dinamarco (2008), é evidente que a evolução do direito nas sociedades não se deu de forma linear como é aqui exemplificado. Há sempre na história do Direito progressos, retrocessos e estagnações, e não foi diferente com a conquista de todo o poder jurisdicional pelo Estado. Assim, o Direito é uma ciência que evolui e se transforma de acordo com as tensões e modificações sociais do tempo e do espaço.

2.1 A origem do ensino jurídico português e criação a partir de 1290

A educação exerce papel fundamental no desenvolvimento de uma sociedade. Historicamente, “observa-se que muitas vezes a educação é utilizada como massa de manobra para atender interesses econômicos e políticos e está diretamente organizada de acordo com as características de cada período histórico”. (MALZONI, 2020, p.33). Teoricamente, a educação tem a função de transformar o indivíduo em um ser crítico, consciente e capaz de refletir sobre isso, capaz de ser agente transformador e assumir posição participativa e atuante junto à sociedade, que não se limita a alienação e submissão aos ditames dos detentores do poder. (BASTOS, 2000).

O bacharelismo contribuiu para a construção das instituições jurídicas políticas nacionais e se manifestou na produção literária e jornalística. A atividade acadêmica também desenvolveu uma imprensa fortemente influenciada pelo liberalismo. Não rara, a colaboração intelectual era dada com vistas à atividade política. Das faculdades de Olinda e São Paulo saíram grande número de bacharéis que muitos mais afeitos as abstrações dos discursos liberais e democráticos trazidos de outros países, uma vez que para serem implantados no Brasil, iriam de encontro a realidade da grande maioria dos bacharéis oriundos do sistema escravocrata e patrimonialista, assim mais fácil os discursos em defesa do liberalismo e da democracia do que a efetividade das ações. Donde se conformou o adágio popular segundo o qual na prática a teoria é outra. (WOLKMER, 2007)

A condição para atividade de bacharel é ser letrado, em uma terra onde predominava o analfabetismo não foi difícil para que o bacharel ocupasse um espaço nas diversas atividades do estado, uma vez que o bacharel tinha formação humanística geral, despertando suas vocações literárias, ingressando na imprensa, com a criação dos periódicos, podendo ser este último considerado como engajamento político, pois através da imprensa defendiam as teorias liberais, posicionamentos políticos e treinavam a erudição, retórica e o senso crítico. (VENÂNCIO FILHO, 2011)

Os bacharéis dominaram os principais cargos do país, desde os tempos do Império e estiveram presentes em todos os grandes acontecimentos políticos da história brasileira, com grande preponderância da retórica na formação do jovem bacharel, que se impregnou no discurso, aliada a erudição, compondo a caricatura do bacharel, bem-vestido, com trejeitos afrancesado. (WOLKMER, 2007)

Os ideais do iluminismo não se difundiram para trazer as mudanças apregoadas, a não ser nos discursos, na publicação dos periódicos e no engajamento político, uma vez a difusão e aplicação dos ideais liberais iam de encontro ao sistema vigente, baseado na mão de obra escrava e nos privilégios da classe dominante, colocar em prática a teoria seria naquele cenário muito difícil, era mais fácil defender ideias e abstrações. A militância acadêmica política possibilitou aos bacharéis acompanhar de perto as mutações que ocorriam na economia, sociedade e Estado no Brasil no final do século XIX, o que contribuiu para que a formação cultural e profissional dos bacharéis ficasse restrita a poucos privilegiados, garantindo acesso aos cargos do legislativo, executivo e judiciário e atuarem como

porta-vozes qualificados nos jornalismo e na literatura, e nesta configuração mantinham o controle e garantiam a manutenção dos privilégios e a intocabilidade da propriedade privada. (FAORO, 1988)

O fenômeno do bacharelismo teve sua florescência no Brasil oitocentista, principalmente no reinado de Dom Pedro II e segundo Gilberto Freyre o bacharelismo mudou a sociedade brasileira de então, foi também uma forma de ascensão social encontrada pelos menos favorecidos, filhos de mascates, bastardos, mulatos, sem influência política, de driblar o preconceito e o processo de exclusão social, bastava ostentar as insígnias, os sapatos, o croisé de doutor, fardas cheias de dourado, o anel e diploma de bacharel. Estas insígnias poderiam significar um bom casamento e assim a tão almejada posição social. Tal a riqueza dos trajes dos bacharéis que Gilberto Freyre chegou a compará-las a vestes de mandarins, trajes que efetivamente demonstravam uma distinção de casta. (FREYRE, 2002)

Observando a história do Direito no Brasil, há uma sentida ausência de obras e discussões referentes ao histórico dos cursos jurídicos. Não obstante, o Brasil sofreu, também na questão jurídica, a influência direta de Portugal, apesar de que as especificidades do país interferiram na produção, aos poucos, de um sistema jurídico e normativo próprio, com uma silhueta bastante diferenciada dos demais países. Quanto à Portugal, em sua chegada ao Brasil, tratava-se de uma potência tecnológica e comercial no Ocidente e seu Direito expressava a conformação social da época. (CASTRO, 2008).

As primeiras legislações foram regimentos dos governadores gerais, ouvidores e provedores formando o berço administrativo da Colônia brasileira, promovendo um Direito característico e local.¹

Já as chamadas Ordenações Manuelinas, que vigoraram a partir de 1521, já trouxe em pauta a necessidade de limitar os privilégios da nobreza. Na sequência, as Ordenações Filipinas se iniciam após 1603 com Portugal estando sob o governo da Espanha. No contexto cível, tais Ordenações vigoraram até o Código Civil de 1917. (LIXA, 2018).

¹ As Ordenações Alfonsinas tratava-se de cinco livros:

- Da Justiça;
- Da Jurisdição, pessoas e bens eclesiásticos, dos direitos reais e sua arrecadação, da jurisdição dos donatários, do modo de tolerância dos judeus e impuros;
- Da ordem judiciária;
- Dos contratos, sucessões e tutorias; e
- Dos delitos e das penas.

Salienta-se que em 1289, em Portugal, nascia a primeira Faculdade de Direito, logo depois transferida para Coimbra. Naquele país a legislação era muito extensa, e até mesmo contraditória, necessitando de uma ordem, uma sistematização. Somente em 1446, mediante o Rei Dom Afonso V, chegam as Ordenações Afonsinas, advindas do nome de D. Afonso. (LIXA, 2018).

Estas ordenações vieram com a finalidade de trazer atualizações e sistematizações ao Direito vigente na época, fazendo com que se tornasse o primeiro código legislativo completo de toda a Europa, e que continha praticamente todas as matérias das áreas Penal, Comercial, Civil e Processual. Antes disso, não se pode deixar de mencionar os Direitos Romano e Canônico, que historicamente são as fontes mais salutareas ao progresso jurídico. As Ordenações Afonsinas compõem-se de cinco livros em títulos e parágrafos.²As Ordenações Afonsinas uniformizaram as leis e impediram os abusos até então praticados pela nobreza. Depois delas, as já citadas Ordenações, trazidas por Dom Manuel, trata-se da atualização das ordenações afonsinas, com acréscimos importantes. (CASTRO, 2008).

Quanto as Ordenações Filipinas, que vigoraram desde 1603 e foram até 1916 no Brasil, o Rei espanhol Felipe II, ordenou que se fizesse nova compilação que reunisse todas as ordenações Manuelinas além de todas as leis esparsas, regulamentos, resoluções etc. Já em 1824, observou-se o nascimento da Constituição Imperial, que, dentre outras coisas, estabeleceu a criação, no Brasil, dos Poderes Judiciário, Executivo e Legislativo, além do chamado Poder Moderador. (LOPES, 2002).

2.1 Reforma Pombalina (1750) e o processo de criação do ensino jurídico no Brasil (1827)

Diz-se que o Direito aplicado no Brasil, em sua época de colonização, tratava-se de um instrumento de dominação. Ao contrário das civilizações antigas, cujos códigos e normas são criadas conforme o avanço dos processos históricos, o Brasil

² Livro I – Disposições de ordem constitucional e de organização judiciária.
Livro II – Concordatas assinadas.
Livro III – Direito Processual.
Livro IV – Direito Civil.
Livro V – Direito Penal caracterizado pela crueldade de suas disposições.

tem um Direito adaptado, geralmente baseado no sistema de Portugal. No Brasil, datam de 1827 as primeiras Faculdades de Direito. Elas tiveram seu início nas cidades de Olinda e em São Paulo. As influências, naquele período, vieram de Portugal, enquanto aquela trazida de Portugal, sofria a influência do humanismo católico. (BASTOS, 2010).

O Humanismo trata-se do ambiente cultural pelo meio do qual o homem se descobre tal como é. É originado da Grécia e depois sofreu adaptações pelo Império Romano. Na Idade Média a igreja utilizou-se do Humanismo mediante estudiosos como Tomás de Aquino, que fundiram a razão com a fé cristã. Direito e Humanismo caminham juntos. Com a independência de Portugal, em 1822, o Brasil necessita de cursos jurídicos para facilitar a educação das elites. Até então, todos os Bacharéis existentes no país vinham formados pela Universidade de Coimbra. (RORTY, 2005).

O que tivemos nesse período foram uma política e uma administração jurídica importadas de Portugal, que visavam exclusivamente atender interesses econômicos e políticos da metrópole, em decorrência disso, impediu o estado brasileiro de crescer ideologicamente e se tornar autônomo, visto que ocorria uma imposição de vontade, sendo política da metrópole não permitir a fundação de escolas superiores em suas colônias. O direito importado de Portugal e aplicado no Brasil era inadequado para a realidade social colonial, quando impunha aspectos legais que visavam unificar uma grande diversidade cultural, lançando mão de uma formalidade que não caracterizava os anseios sociais e que objetivava apenas atender aos interesses de uma minoria, ou seja, a elite detentora do poder. (WOLKMER, 2007).

Era um constante antagonismo de ideias e práticas. Naquele momento da sociedade colonial, a administração jurídica brasileira vivia um conflito sociopolítico com duas organizações de interesses opostos, de um lado o excesso de burocracia e formalismo impostos pela corte portuguesa, e de outro, a existência de relações primárias pessoais ou patrimonialismo da colônia. Com a consolidação da independência em 1822, e, principalmente, a partir da Constituição de 1824, norma que lhe dá reconhecimento pela comunidade internacional, surge à necessidade de uma formação jurídica nacional. Nesse contexto a criação de uma cultura jurídica, formada pelo conjunto das concepções jurídicas de uma nação recém surgida, impulsionada pela mistura de etnias e culturas, visava criar um sistema legal para dar suporte a administração pública, haja vista a legislação portuguesa não mais se

adequava aos novos padrões brasileiros. Essa cultura jurídica própria está edificada em dois acontecimentos históricos, quais sejam, surgimento das primeiras escolas de direito, que visava criar a elite jurídica nacional, e elaboração de um sistema jurídico próprio, infraconstitucional, como códigos e leis. (WOLKMER, 2007).

No entanto, conforme já introduzido alhures, os cursos de Direito no Brasil ficaram restritos as duas primeiras faculdades até o início do Século XX, quando então os cursos de Direito se espalharam pelo país. Em 1891, ano de promulgação da primeira constituição republicana, foi criada a universidade da Bahia, posteriormente a do Rio de Janeiro, cidade que passou a ser a nova capital da república, além dessas, a de Minas Gerais e do Rio Grande do Sul. Durante a república velha no começo do século XX ocorreu um crescimento indiscriminado dos cursos de Direito, sem registros históricos de qualquer preocupação com modificações qualitativas, sendo este período pejorativamente denominado de fábrica de bacharéis, em alusão ao modelo fordista de produção em série. Neste cenário, em 1927, passados cem anos da criação dos primeiros cursos de Direito no Brasil, já existiam quatorze faculdades de direito e milhares de alunos matriculados. Se tais números eram considerados fábrica de bacharéis imaginem-se atualmente. (WOLKMER, 2007).

As faculdades de São Paulo e Olinda, nascem com o objetivo de atender as necessidades judiciais do Estado, é o que se extrai dos debates parlamentares, que demonstram que os deputados estavam conscientes do nítido papel que cada disciplina representaria no currículo e seus efeitos ideológicos na formação acadêmica do futuro bacharel. Os estudos e análise do currículo dos primeiros cursos jurídicos demonstram que se buscava preliminarmente formar as elites para organizarem e mobilizarem a sociedade civil, e apesar de seu conteúdo jurídico, foi destinado à formação das elites nacionais, em uma combinação de interesses da elite imperial e da fração conservadora das elites civis. (BASTOS, 2000).

A história da formação do aparato estatal da sociedade brasileira, revela a importância da criação dos cursos jurídicos no país, cujo objetivo inicial era a formação da elite política e administrativa nacional, no entanto, somente quinze anos após a chegada da família real ao Brasil, foram criados os primeiros cursos jurídicos. Tal desinteresse ocorre, porque os filhos da elite se formavam em Coimbra, o que garantia a dependência da colônia para com a metrópole e principalmente o controle ideológico. (WOLKMER, 2007).

A vinda da família real para o Brasil, transformou a vida na então colônia, trazendo consigo a necessidade de se ter pessoas preparadas para exercer as funções estatais que seriam criadas, por outro lado também incentivou a formação de uma classe de bacharéis, que não conheciam a realidade dos problemas da colônia, e não obstante terem contato com as teorias liberais e democráticas em voga na Europa, eram indiferentes aos problemas que assolavam a sociedade, visavam muito mais a si próprios, buscando ascensão social e a ocupar os cargos públicos de destaques que surgiam, garantindo assim a influência, o prestígio e ascensão de suas famílias na sociedade de então. No período entre a chegada da família real ao Brasil e a declaração de independência vários jovens foram enviados a Coimbra, com a missão de se tornarem doutores e retornarem ao país. (VENANCIO FILHO, 2011)

Com o advento da frágil independência do Brasil e os ventos do liberalismo que já sopravam por aqui, trazidos pelos filhos da elite que estudavam na Europa, os ideais liberais e democráticos influenciaram na Proclamação da Independência, preconizando a liberdade, igualdade, o fim do sistema colonial, da discriminação social e racial, extinção dos privilégios e riquezas consolidados no período colonial. A suposta harmonização de interesses das classes, entre os donos de terras e produtores agrícolas e as camadas urbanas composta por alfaiates, barbeiros, sapateiros, soldados, carapinas, gravadores, ambulantes, de fato só existia nas aparências, representando as camadas urbanas recursos estratégicos para alterar decisivamente as condições de vida predominante na colônia. A elite dominante, não obstante, apoiar a independência, com o intuito de ver rompida sua subordinação a Portugal e objetivando a liberdade de trilhar um caminho independente e criar rotas de comércio para escoamento da produção, tinha receio de perder suas posições políticas e de privilégios e assim criaram meios de se perpetuarem no poder, e limitar os avanços das ideias liberais e democráticas, que iam de encontro a seus interesses. (FAORO, 1988)

A independência não alterou o cenário então existente, ao contrário, os problemas se agravaram, não existia mais a submissão a Portugal, no entanto o sistema não se modificara, uma vez que as pessoas e famílias próximas ao Imperador, a elite dominante, e os grandes latifundiários continuavam a ditar os rumos do país e a manter seus privilégios. Os conflitos entre as classes sociais continuaram, principalmente com a escravidão que se manteve. O liberalismo

apregoado pela monarquia e pelo governo representativo, não correspondeu ao propagado, ficou nítido seu caráter meramente instrumental, se foi proclamada a soberania, esta se manteve na letra formal da lei, de fato nunca houve um liberalismo, prevaleceu a desigualdade na liberdade, a produção agrícola dos grandes senhores continuou alicerçada na mão de obra escrava, que era a grande maioria do estrato social e sequer eram considerados cidadãos. (VAMPRÉ, 1977).

A tão sonhada igualdade, não veio com a proclamação da Independência, a insatisfação geral, agravada pela grande extensão territorial do Brasil e a distância entre a corte e as provinciais mais remotas, agravou a insatisfação e o inconformismo, surgindo vários focos de rebeliões, mais de cunhos políticos do que sociais. Surgindo neste cenário como solução para conter estas rebeliões e restabelecer a tranquilidade pública, a recuperação e o fortalecimento do império da lei. Assim o culto à lei e à ordem constituída combinou-se de modo contraditório com as alternativas de se reintroduzir um equilíbrio nas instáveis relações entre poder local e política nacional. (FAORO, 1988)

E é neste ambiente de disputas internas, após várias discussões sobre quais cidades deveriam receber os primeiros cursos jurídicos, que em 11 de agosto de 1827, D. Pedro I, sancionou a Carta de lei que criou os dois primeiros cursos de ciências jurídicas e sociais no Brasil, que se instalaram na cidade de São Paulo e Olinda, sendo este último transferido posteriormente para Recife. (VENANCIO FILHO, 1988).

A Carta de lei não se limitou a criar os cursos de ciências jurídicas, ao contrário, estes estariam atados ao controle do Estado, que determinava as matérias que seriam ministradas do primeiro ao quinto ano, como se procederiam a nomeação dos professores e a remuneração destes. Ao mesmo tempo que se reconhecia a importância da criação dos cursos jurídicos, por outro lado se temia as ideologias que poderiam ser desenvolvidas e defendidas entre os estudantes que seriam por estes formados e se tornariam os futuros responsáveis pelos rumos da nova nação, colocando em risco a própria forma de governo e os privilégios da classe dominante, o artigo 7º da Carta de lei³, deixa transparecer claramente esta preocupação.

³Art. 7º - As lentes farão a escolha dos compêndios da sua profissão ou os arranjarão, não existindo já feitos contanto que as doutrinas estejam de acordo com o sistema jurado pela nação. Estes compêndios depois de aprovados pela Congregação, servirão interinamente; submetendo-se, porém,

Os professores eram nomeados pelo imperador e geralmente eram clérigos, advogados ou políticos é o que nos revela Alberto Venâncio Filho:

Em 1834 eram nomeados em São Paulo catedráticos, de Direito Civil Pires da Mota, de Direito Eclesiástico Anacleto Jose Ribeiro Coutinho e nomeado substituto Silveira da Mota, infelizmente a influência deles não se fez notar nos destinos acadêmicos. Não pertenciam ao número dessas inteligências de largo voo, voltados com amor para o ensino jurídico. Deles, porventura, o mais talentoso, Silveira da Mota, não sentia pendor para disciplina que ensinava, e daí não lhe emprestar o merecido brilho. Ao passo que, na tribuna parlamentar e ultimamente em trinta e quatro anos de assento no Senado fulgurou no mundo político brasileiro, não correspondeu, na Academia ao que seus talentos prometiam. (VENANCIO FILHO, 2011, p. 53).

Os primeiros professores do curso de ciências jurídicas tanto de Olinda quanto de São Paulo, saíram dos bancos da faculdade de Coimbra, e o magistério universitário tem papel secundário em suas vidas profissionais, muitos detinham título de nobreza e também eram políticos, advogados ou clérigos, o que gerava pouca assiduidade destes as aulas, e quando estas aconteciam eram cansativas e monótonas, consistiam em leituras em português e latim de compêndios, sem qualquer discussão que levasse o aluno a refletir sobre o assunto estudado, ou a desenvolver uma análise crítica, situação que vai se tornar a regra na vida estudantil, segundo os relatos dos estudantes da época pesquisados por Sergio Adorno e Spencer Vampré, demonstram não ter sido o currículo do curso de direito eficaz pedagogicamente, demonstrando desilusão do corpo discente com o processo educacional, e ainda a deficiência didática dos professores.

Era assaz e versado na disciplina que explicava; mas era um civilista à antiga. Atinha-se mais à autoridade dos autores, do que a propedêutica do Direito. Por exemplo (deixem passar o vocábulo, que é do calão acadêmico), montava em Silva, ou Guerreiro, e com eles dava ao texto das Ordenações uma série de ampliações ou restrições, mais ou menos arbitrárias, e estava feita a preleção. (VAMPRÉ, 1977, p.159)

Esses acontecimentos não passavam despercebidos do Império, que em 05 de agosto de 1831 através do Ministro José Lino Coutinho, baixou um aviso sobre o desleixo de professores do curso de Direito de São Paulo, que eram acusados de fazer aprovações imerecidas e fechar os olhos a falta de frequência dos alunos e que teve como consequência a insatisfação e reclamação dos professores ao

à aprovação da Assembleia Geral, e o Governo os fará imprimir e fornecer às escolas, competindo aos seus autores o privilégio exclusivo da obra, por dez anos.

Ministro, que manteve o comunicado considerando que não poderiam os professores aprovarem alunos ignorantes e ineptos, que depois poderiam trazer desgraça à sociedade. (VENANCIO FILHO, 2011)

Os cursos jurídicos nascem como enfadonhos, com aulas feitas a base de leituras e repetições, os professores tinham mais nome e títulos do que vocação para o magistério, o que fez com que os alunos que realmente tinham interesse em apreender se tornassem autodidatas e buscassem fora das faculdades outros lugares e meios para refletir e discutir o direito, assim começam a assurgir as agremiações e os primeiros periódicos criados pelos estudantes. (ADORNO, 1988).

Discussão proposta na sessão magna de encerramento das atividades anuais do Instituto Acadêmico Paulistano, aos 20 de outubro de 1859 por José Tell Ferrão:

reconhecendo que a criação de uma sociedade puramente acadêmica com fins especiais e limitados às matérias de curso jurídico, desenvolvidos de maneira convenientemente estabelecidos, seria um poderoso agente na aquisição das teorias necessárias, e um meio de suma utilidade a empregar-se para facilitar e melhor desenvolver os conhecimentos das ciências sociais e jurídicas: houve bem deliberar que uma proposta no sentido da criação de uma tal sociedade vos fosse apresentada; para que sendo por vós atendida na consideração que merece, deliberéis, como interessados, segundo melhor vos parecer. (O Kaleidoscópio, 14 abr. 1860) (ADORNO, 1988, p.106)

O papel da academia de São Paulo sobre o ensino de Direito, foi ineficiente. Os alunos eram obrigados a aprender por conta própria e até mesmo as teses e produções científicas eram objetos de críticas, vez que a avaliação de baseava mais nas virtudes próprias de cada candidato do que no conteúdo doutrinário. Assim também era feita a admissão dos docentes substitutos, sempre baseadas em critérios subjetivos, privilegiando o patronato, o protecionismo, o poder do candidato e sua influência, a interferência governamental nos processos seletivos, com a indicação de candidatos pelo Ministro do Império, reconhecidos inclusive como atos regulares e legítimos. (FAORO, 1988)

Conclui-se que os estudantes dos primeiros cursos jurídicos aprenderam o direito fora da faculdade, aprendiam na prática, o que segundo Aurélio Wander Bastos continua até hoje. (BASTOS, 2000)

Conclui-se também que a formação do bacharel ocorreu fora das salas de aula, nos estudos solitários nos quartos das repúblicas, no interior das agremiações com discussões e reflexões críticas sobre os assuntos do cotidiano, política,

economia, comércio, na criação dos periódicos, no engajamento político, na literatura. O profissional era letrado, conhecedor das leis, com formação humanística possibilitando sua atuação nos vários setores da administração pública, assim os bacharéis ocuparam os cargos públicos mais importantes da colônia e posteriormente da república.

2.2 Assembleia Constituinte (1823)

No Período Colonial (1500-1822) a economia era estruturada na forma de grandes propriedades e no trabalho escravo, pois fora escolhido essa forma de organização econômica para a colônia, a partir daí verificamos que para exercer essas atividades os trabalhadores não precisavam de conhecimento intelectual já que seu trabalho exigia apenas o esforço físico especificamente manual.

Dessa forma a educação brasileira nesse período era uma educação ministrada para os índios e brancos colonizadores, pelos padres jesuítas como forma da igreja estar presente na vida destes e ensinarem apenas o suficiente para ler e escrever, para os indivíduos da classe dominante era dado prosseguimento no ensino médio e superior religioso, para a formação dos quadros da classe sacerdotal.

O ensino que os padres jesuítas ministravam era completamente alheio à realidade da vida da Colônia. Desinteressado, destinado a dar cultura geral básica, sem a preocupação de qualificar para o trabalho, uniforme e neutro [...] não podia, por isso mesmo, contribuir para modificações estruturais na vida social e econômica do Brasil. (ROMANELLI, 2003, p.34)

O ensino na colônia iniciava-se pelo elementar, médio e superior religioso, e para quem quisesse outra área de conhecimento teria que dar prosseguimento da Educação Superior na metrópole, particularmente na Universidade de Coimbra, a classe dominante começa a ver o poder de influência que o conhecimento trazia, pois, os postos administrativos da corte eram exercidos pelos filhos dessa aristocracia. Retornando para a colônia esses recém-formados, começam a diversificar as relações dentro da colônia, pois já não era só ter terra e escravos que dava “status” mais os graus de Bacharéis e Mestres, começavam a influenciar na sociedade colonial.

Conforme as mudanças na forma de organização econômica da metrópole pelas reformas Pombalinas influenciando diretamente na colônia, surge um grave problema, pois o Brasil que até então tinha um sistema de ensino organizado pelos jesuítas e com a sua expulsão há um desmoronamento desse sistema, já que não veio resolver a necessidade de educação para a colônia, pois quem assumia essa educação são os indivíduos formados nos seminários jesuítas, continuando as ideias de seus formadores, e dessa forma diminuindo sua qualidade, é nessa época que houve a criação das Aulas-Régias, que eram o estudo das humanidades. (ROMANELLI, 2003).

Com a exploração das minas acentua-se ainda mais uma estratificação social, pois começa a surgir uma nova classe que é intermediária, pois não é oligárquica e nem trabalhadora (escrava), surge com o propósito de ter o “status” e privilégios dos senhores de terra, pois tinha a mesma educação destes formados na Europa especificamente na França. Eles chegaram ao Brasil com os ideais Iluministas, onde propunha mudanças na ordem econômica e cultural, ainda não havia condições para essa nova classe crescer então ela optou por se unir aos interesses da aristocracia-rural para conseguir os cargos burocráticos e ter influência na economia colonial, mas antagonicamente vinculada às idéias liberais diferentemente das da aristocracia a quem era dependente. (ROMANELLI, 2003).

A educação nesse período dos níveis elementar e médio foi de responsabilidade dos seminários e as aulas régias sendo pertencentes ao Estado tirando da incumbência da Igreja. Com a vinda da família real, há uma mudança na ordem econômica, pois com a liberação dos portos as nações amigas a colônia passa a ter outros propósitos. (ROMANELLI, 2003).

Permanecendo a corte no Brasil começa a necessidade de criar bases para que a nobreza tenha na colônia as mesmas condições de vida da Metrópole, é a partir daí que há uma abertura de cursos superiores de Medicina em Salvador e no Rio de Janeiro, fundação da Academia Real da Marinha, Academia Real Militar, Curso de Economia Política, criou-se Biblioteca Pública, Jardim Botânico, Museu Real, Imprensa Régia, bem como outros dando todo um aparato cultural. (ROMANELLI, 2003).

A presença do príncipe Regente. D. João, por 12 anos, trouxe sensíveis mudanças no quadro das instituições educacionais da época. A principal delas foi sem dúvida, a criação dos primeiros cursos superiores (não-

teológicos) na Colônia. Embora organizados na base de aulas avulsas, esses cursos tinham um sentido profissional prático. (ROMANELLI, 2003, p.38)

A vinda da Missão Cultural Francesa ao Brasil em 1820, cria-se a Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura, que mais tarde viria a ser a Escola Nacional de Belas Artes. (ROMANELLI, 2003). Começa a haver uma educação superior incipiente e de cunho voltado ao ensino, pois se prefere a formação dos cargos burocráticos e administrativos da colônia.

Após o período da Independência do Brasil, um grupo de franciscanos tentaram a criação de uma Faculdade de Direito no Rio de Janeiro, conforme os parâmetros de Coimbra, no entanto, o objetivo não alcançou sucesso. Para ocupar os cargos do recém-criado Poder Judiciário, com bases constitucionais, se necessitavam de Bacharéis, mas infelizmente eles vinham todos de Portugal, que na época lidava com a guerra de Napoleão, o que impedia que estes acadêmicos, muitas vezes, aportassem por aqui. Em 1823, houve a previsão constitucional da criação de no mínimo dois cursos de Direito em solo brasileiro, principalmente para suprir a carência de advogados e juízes, mas Dom Pedro não deu andamento à questão. (WOLKMER, 2007).

Nos dois primeiros anos após a Independência, o debate político se concentrou no problema da aprovação de uma Constituição. A eleição para uma Assembleia Constituinte, encarregada de elaborar a Constituição, já estavam previstas meses antes da Independência. Elas ocorreram após o Sete de Setembro e a Constituinte começou a ser reunir no Rio de Janeiro, em maio de 1823. (FAUSTO, 2004).

A convocação da Constituinte em três de junho de 1822, portanto três meses antes do episódio às margens do Ipiranga foi uma das medidas tomadas contra as tentativas de recolonização das Cortes Portuguesas, mas foi somente em três de maio de 1823 que se deu a abertura da Constituinte, era preciso, segundo o governo, “preparar terreno” para o início dos trabalhos”. (LAGES, 2005, p. 347).

Esta Assembleia era composta, em sua maioria, por advogados, padres, militares e funcionários públicos sem experiência. (BONI; BELLUCI, 1987).

Eram homens provindos das regiões mais diversas e com os traços e marcas de varia formação. Armitage, discriminando os componentes da Assembleia, por profissão ou ofício, diz que a maioria se formava quase exclusivamente de magistrados, juízes de primeira instância, jurisconsultos

e altas dignidades da Igreja e a minoria do clero subalterno e de proprietários de pequenas fortunas, ávidos de liberdade [...] vaga e indefinida”. Na verdade, predominavam os juristas e os eclesiásticos, mas havia também empregados públicos, militares e médicos (TARQUÍNIO, 1972, p. 88).

A maioria dos Constituintes adotava uma postura liberal moderada, consistente em defender uma monarquia constitucional que garantisse os direitos individuais e estabelecesse limites ao poder do monarca. (FAUSTO, 2004).

Senado eleito, forças armadas fora de seu controle direito e indissolubilidade da Câmara, já seriam suficientes para deixar o Imperador contra a Constituinte, mas alijá-lo do poder completamente, não dando sequer o veto, seria como deixá-lo como um rei que reina, mas não governa, o poder seria do parlamento. (LAGES, 2005).

Logo surgiram desavenças entre a Assembleia e Dom Pedro, apoiando a princípio por seu ministro José Bonifácio. Elas giraram em torno do campo de atribuição do Poder Executivo (No caso, o Imperador) e do Legislativo. (FAUSTO, 2004).

Uma Constituição em que os três poderes sejam bem divididos, de forma que não possam arrogar direitos que lhes não compitam, mas que sejam de tal modo organizados e harmonizados, que se torne impossível, ainda pelo decurso do tempo, fazerem-se inimigos, e cada vez mais concorra de mãos dadas para a felicidade geral do Estado – Trecho de abertura da Constituinte proferido por José Bonifácio. (TARQUÍNIO, 1972, p. 93).

Os Constituintes queriam que o imperador não tivesse o poder de dissolver a futura Câmara dos Deputados, forçando assim, quando julgasse necessário, novas eleições. Queriam também que ele não tivesse o poder do veto absoluto, ou seja, o direito de negar validade a qualquer lei aprovada pelo Legislativo. (FAUSTO, 2004).

2.3 Primeira fase: o ensino jurídico no Brasil Império (1827- 1889)

Desde o início das Faculdades de Direito no Brasil, a grade curricular a ser oferecida foi ponto central de várias discussões, vez que o objetivo inicial destes cursos era a formação da elite política e administrativa nacional, no entanto temia-se a disseminação de ideologias que fossem contra o regime político do momento, pois ainda que pretendesse a elite mais liberdade nas relações econômicas e políticas, eram refratários aos ideais de liberdade e igualdade apregoados pela Revolução

Francesa e defendidos pelo liberalismo, que já sopravam seus ventos pelo país. Não pretendia esta elite perder os privilégios alcançados e neste cenário foram criadas as grades curriculares das primeiras faculdades, deixando de lado os objetivos educativos do currículo e transmutando-o em um currículo destinado à formação judicial ou judicante, o que segundo Aurélio Wander Bastos, pode ser identificada em vários momentos da história dos cursos jurídicos, especialmente após a revolução de 1930 e que irá na prática reduzir a expansão dos cursos de Direito e impedir a formação multidisciplinar. (BASTOS, 2000)

O primeiro currículo do curso de direito estabelecido pela Lei de 11 de agosto de 1827, absorveu o Estatuto do Visconde de Cachoeira, que era a proposta do Império, nos pontos em que eram aplicáveis e não se opunham a nova lei, representando a conciliação entre os interesses imperiais e parlamentares, privilegiou um curso livre dos fundamentos do Direito da metrópole e um pouco mais aberto a o Direito Pátrio Civil, porém não representou os anseios que os parlamentares almejavam, de um curso totalmente livre das influências da metrópole. (BASTOS, 2000)

Após a criação e inauguração dos cursos jurídicos de São Paulo e Olinda, outros decretos foram promulgados com propósito de alterar a grade curricular e o método de ensino, visando sempre a necessidade de a administração pública compor seus quadros de funcionários e seu aparato burocrático. Com ênfase para Decreto 7.247, de 19 de abril 1879, que implantou a liberdade de ensino no Brasil e deu nova estrutura organizacional e curricular as faculdades de Direito, consagrou como livre o ensino primário e secundário no município da Corte e o Superior em todo o império, cabendo ao Estado apenas o direito de fazer a necessária inspeção para garantir as condições de moralidade e higiene, também estabeleceu condições para expansão de novos cursos superiores. (BASTOS, 2000).

O decreto 7.247/1879 também criou o Curso de ciências sociais, deslocando algumas disciplinas do Curso de ciências jurídicas para este. O curso de ciências sociais tinha como objetivo principal a formação de pessoal administrativo e não só a formação de advogados e magistrados, através do Curso de ciências jurídicas, o que aliviou o curso de Direito de um número significativo de disciplinas e procurou ser mais objetivo na formação do advogado. No entanto, as alterações propostas não tiveram o condão de melhorar a qualidade do ensino, e nem segurar o interesse dos alunos nas aulas, ao contrário à livre frequência provocou o relaxamento,

rompeu com o ensino sério e rigoroso, minou as mentalidades, esvaindo-se as fórmulas sistemáticas de transmissão do conhecimento. (BASTOS, 2000)

Destaca-se que no período de promulgação do decreto 7.247/1879, os grandes debates não se relacionam mais na utilidade formativa das disciplinas, mas sim nas questões essenciais do Estado, principalmente na separação do Estado-Igreja. Em 1891 foi promulgado o Decreto 1.232 H, de 2 de janeiro de 1891, conhecido como Reforma Benjamin Constant, que incentivou modelos de descentralização escolar, onde o ensino livre teve papel fundamental, demonstrando sua coadunação com o ideal da República. (BASTOS, 2000)

O decreto redefiniu o regulamento para as instituições de ensino jurídico dependentes do Ministério da Instrução Pública, estabelecendo para as faculdades de Direito três cursos: o de Ciências Jurídicas, o de Ciências Sociais e o de Notariado. Essa divisão reflete a necessidade da República de formar advogados, administradores públicos, diplomatas e notários, livres da influência da Igreja na organização dos serviços cartorários laicos e civis. (BASTOS, 2000)

No Período Imperial (1822-1889) a educação tratada pela Constituição de 1824 era de criar um sistema nacional de educação, pois deveriam existir escolas primárias, ginásios e universidades, mas não foram postas em prática as propostas (GHIRALDELLI, 2006). O império se organizava economicamente, não havia necessidade de se investir em educação, pois para as lavouras não precisavam de mão-de-obra especializada.

Tendo um sistema de tributação falho e sem recursos as Províncias deixam o ensino médio a mercê da iniciativa privada e o elementar ao abandono, com esse cenário torna-se cada vez mais elitista o ensino acadêmico já que quem tinha condições de acesso era a classe dominante e a burguesia. Após a abolição da escravidão surge a necessidade de substituir o trabalho escravo pelo trabalho assalariado, mas não havia um exército de reserva suficiente para tal substituição, busca-se essa solução pelos imigrantes que começa a chegar tanto para a zona rural e urbana, dando uma nova característica de necessidades junto com os proprietários de terra, intelectuais, burgueses e militares. (ROMANELLI, 2003).

A partir de 1869, ocorre a chamada reforma do ensino livre, pelo qual somente com a aprovação nos exames os alunos já poderiam obter seu Bacharelado, mesmo que não frequentassem devidamente as aulas. Diz-se que

essa reforma foi o início de uma grande crise dos cursos de Direito no Brasil, que, em diferentes fases e por diferentes motivos, continua até hoje. (WOLKMER, 2007).

2.4 Segunda fase: o ensino jurídico no Brasil República (1889- 2010)

Tendo início o Período Republicano em 1891 aos dias atuais, a forma com que o país se organizava durante aquela época, faz com que exista uma descentralização do ensino, pois a união não queria entrar em conflito com os entes federativos, já que estes tinham sua influência nas tomadas de decisões, devido às disparidades regionais existentes, já que não havia uma homogeneidade econômica entre os Estados da federação, causando dessa forma uma liberalização da educação. (WOLKMER, 2007).

Deixando os Estados mais pobres a sua própria sorte, pois não havia recursos suficientes para propiciar a população um sistema educacional eficiente, a economia era de base agrícola, a educação não era considerada um fator necessário para a população, pois a industrialização no Brasil é um processo tardio, o nosso principal produto econômico ainda era de origem agrícola. (ROMANELLI, 2003).

Depois, a vitória do federalismo, que dava plena autonomia aos Estados acentuou, não só no plano econômico, mas também no plano educacional, as disparidades regionais. Colocando o ensino a mercê das circunstâncias político-econômicas locais, o federalismo por aprofundar a distância que já existia entre sistemas escolares estaduais. (ROMANELLI, 2003, p.43)

Na segunda metade da década de 20 o mundo começa a entrar em uma crise por causa da superprodução e isso reflete em todos os aspectos, já não havia condições para aumentar a produção, o mercado internacional e o Estado, já não absorviam a demanda existente, a saída para os investidores que ganharam com a acumulação de capital, nas atividades cafeeiras, foi investir essa sobra em outras áreas da economia, surgiu a partir daí o aparecimento de indústrias na produção de bens de consumo não-duráveis como as têxteis e de bebidas.

O mercado interno exigia uma nova indústria para a produção de tais bens, pois o mundo passava por uma recessão, e o Brasil precisava de uma educação que promovesse essa recente necessidade, pois surgia no país a industrialização. O Brasil iniciava com dois séculos de atraso sua industrialização, fazendo parte da

lógica do capitalismo mundial que é o desenvolvimento desigual e combinado, essa indústria que começa a aflorar pós-crise de 29, entrando nessa nova forma de estruturação, pois as economias mundiais precisavam desta nova ordem. É nessa mesma década que surge no Brasil a primeira universidade do país criada em 1920 a Universidade do Rio de Janeiro, a mesma tinha sua formação direcionada ao ensino, pois com a organização econômica nova, havia a necessidade de ocupar os cargos administrativos do Estado. (MEKSENAS, 2000)

Os órgãos internacionais de financiamento e desenvolvimento Banco Mundial-BM e o Fundo Monetário Internacional-FMI, nos anos 50 e 60 fizeram um forte financiamento a países da América latina, transformando assim suas economias, tendo como características o estado como seu principal investidor, onde a economia era tida como mista, na década de 50 no Brasil há uma inversão na produção de bens que agora passa a ter certo processo tecnológico com a vinda para o país de multinacionais diversificando a indústria nacional, pois havia o interesse do capital nacional internacional e estatal. (MEKSENAS, 2000)

Estes órgãos internacionais responsáveis de organizar as pequenas economias particularmente da América latina, tinham por objetivo manter a segurança, já que existia o risco das mesmas se alinharem às ideias marxistas, fez com essas pequenas economias se endividassem com o pretexto de que deveriam investir em educação básica, para saírem dos baixos índices socioeconômicos. Em 1960 o Governo federal funda novas universidades federais no país, pela Lei nº. 3.848, surge a Universidade de Brasília (UNB), a Universidade Federal Fluminense e a Universidade Federal de Santa Maria (primeira do interior do Brasil). Começando a surgir uma estrutura de universidades em todos os estados do Brasil. (ROMANELLI, 2003).

Pelas mudanças na economia mundial, programa-se uma educação para os países dependentes como no caso do Brasil, e é feito um acordo entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a Agência dos Estados Unidos para Desenvolvimento Internacional (USAID), mais conhecido como os acordos MEC-USAID de 1966 a 1968, a partir daí temos os condicionantes para a implantação do sistema de ensino com as reformas de 1968 e 1971 onde a primeira é da Educação Superior e a outra do médio. (ROMANELLI, 2003).

Quando o governo implanta essas reformas faz com que as universidades públicas não produzam conhecimento, e comecem a serem desmanteladas pois os

recursos da educação são deslocados do seu fim, propiciando as condições para a mercantilização do ensino em todas as esferas. O ensino médio passa a ser profissionalizante e o superior a reprodutor de tecnologias importadas, com essa diminuição do investimento na educação prioriza os cursos técnicos que tem um problema que é a falta de recursos propícios para o seu funcionamento. (ROMANELLI, 2003). A reestruturação do capitalismo faz a necessidade de abertura de novos mercados para o capital, pois com o fim da guerra fria e pós crise do petróleo não tem necessidade para manter o Estado de bem-estar social, pois o mundo globalizado estava necessitando de transformar o capital improdutivo em produtivo. Pois os serviços de obrigação do Estado (saúde, educação, segurança etc.) deveriam ser passados à responsabilidade da iniciativa privada, o Estado não poderia mais ser responsável por elas, ele deveria ser um Estado mínimo e coordenador destas políticas.

Por conta da 1ª Guerra Mundial, gripe espanhola e a crise da Bolsa de Nova York em 1929, os anos 30 não foram nada fáceis. Uma crise econômica provocou grandes mudanças no Brasil, e surgiu um novo grupo dominante, que mandava no comércio e nas indústrias do Brasil. Após a 2ª Guerra Mundial, com as mudanças geopolíticas em todo o mundo, a América Latina começa a sofrer grande influência dos Estados Unidos. Lá vigorava o chamado Estado Social, que agia em benefício do cidadão, regulando a economia. Com a Ditadura de Getúlio Vargas, o mesmo passou a ocorrer, em menor grau, no Brasil, influenciando também o Direito e provocando novas mudanças legais, sociais e estruturais. A partir de então, a advocacia passa a ser considerada atividade liberal autônoma desvinculada do Poder Público e surge a OAB - Ordem dos Advogados do Brasil. (SGUISSARDI, 2013).

Com o Estado Novo a educação do país teve muitos ajustes já que o governo queria desenvolver seu parque industrial, ele cria a partir de seus decretos condições para sustentabilidade de suas ações, pelo decreto de nº 19851 de 11 de abril de 1931, regulamenta e organiza a Educação Superior no Brasil, o de nº 19852 de 18 de abril de 1931, organiza a Universidade do Rio de Janeiro, dentre outros. (ROMANELLI, 2003).

Ao final da década de 30 e próximo da nova guerra mundial, surge a necessidade de produção de novos bens de produção e consumo, pois o país precisa das indústrias de base para o desenvolvimento do seu parque industrial,

amadurecendo as empresas capitalistas nacionais. Após a segunda guerra o mundo vive o “Welfare State”, o Estado de bem-estar social, pois tinha a necessidade de um modelo harmônico, já que existia o perigo do dito Socialismo Real, a toda uma intervenção do Estado na economia mundial e é desta forma que haveria o desenvolvimento das empresas capitalistas, para que pudessem ser competitivas para o mercado internacional e viessem a se instalar em outros países, como as que se instalaram no Brasil na década de 50. (ROMANELLI, 2003).

Do ponto de vista histórico vale ressaltar também que a Faculdade Católica de Direito de Santos, fundada em 1953, foi a primeira criada fora de uma capital de Estado membro. Historicamente a concepção do próprio Direito e o grande problema dos cursos de Direito no Brasil. Diversos Decretos, Leis e reformas foram elaborados ao longo do tempo com vistas a transformar os cursos de Direito no Brasil. O Decreto nº 1134, de 30/03/1853, por exemplo, incluiu as cadeiras de Direito Administrativo e Instituições Romanas na grade dos cursos de direito. Com a Revolução de 1930 ocorre um rompimento com as formações oligárquicas e estabelecimento de um Estado Novo voltado a industrialização, mudando sensivelmente a atuação e importância do bacharel em Direito e, conseqüentemente, dos cursos de Direito. (WOLKMER, 2007).

Mas os anos 30 se transformaram num marco para o Ensino do Direito no Brasil, com a implantação de Universidades a partir daí e nas décadas seguintes. Especificamente no campo jurídico, as grades curriculares privilegiaram as disciplinas de direito privado, dando preferência ao estudo do Direito positivo. A chamada Reforma Francisco Campos apoiou ainda mais os cursos de Direito e, em 1955, foi questionada a didática dos cursos, e defendida a adoção de metodologias norte americanas. Por conta disso, em 1961, após a criação do Conselho Federal de Educação, foi proposto uma nova alteração no currículo educacional para os cursos jurídicos. No entanto, logo depois, em 1964, com o chamado Golpe Militar, foram em vão todas as tentativas de mudanças e foi implantada a idéia do tecnicismo nos cursos de formação que dava preferência para a quantidade de formandos e principalmente, de técnicos. Em 10 anos, dobraram a quantidade de faculdades no Brasil. O período, no entanto, é visto como o de maior crise dos cursos de Direito no Brasil. (BARROS, 2015).

A sociedade deve oferecer condições que permitam à pessoa humana encontrar melhores condições de vida, possibilitando a cidadania e a inserção no

mercado de trabalho, como direito de todos, conforme os preceitos presentes na Constituição Federal. Estes preceitos só se viabilizam através da educação. É preciso, portanto, que a sociedade, através do Estado garanta e amplie a acessibilidade à educação. (BLATTES, 2006).

Nos Estados Unidos da América, só na metade do século XIX, a campanha pela educação pública e gratuita para todos, iniciada em Boston por Horace Mann, daria seus frutos. A Constituição Federal americana postula a justiça social, a cidadania e a dignidade da pessoa humana, contudo, estes ideais só se concretizam mediante um processo educacional consistente garantido pelas atuações eficientes do Estado. Desta forma, sob a guarda do direito social, a educação pode e deve ser caracterizada como um elemento indispensável à concretização da cidadania. (BLATTES, 2006).⁴

No ensino primário, embora obrigatório e gratuito, era exigida uma contribuição mínima mensal para o caixa escolar como forma de solidariedade. Houve a centralização dos poderes nas mãos do Poder Executivo, constituindo-se um governo marcado pelo autoritarismo. Já com a Constituição de 1946, o ensino primário torna-se obrigatório e gratuito. Em relação ao ensino secundário, somente seria gratuito para os que provassem insuficiência de recursos.

Segundo Martins (2004, p.143) esta Constituição iniciou o ciclo de diretrizes e bases. A Lei nº 4.024 de 1.961, primeira lei geral sobre educação, “permitiu a descentralização da educação da esfera federal para a estadual, com a institucionalização dos sistemas federais de educação” e criação dos Conselhos de Educação com competência para expedir instruções e criar atos normativos. Ainda na vigência desta LDB, foram instituídos o salário-educação e a pós-graduação.

No período do regime militar, iniciado em 1964, priorizava-se a formação técnica profissional nos cursos jurídicos, deixando-se de lado a formação humanista, social e política. Devemos destacar o Estatuto da OAB (Lei 8906 de 04 de julho de 1994), que teve importante contribuição ao definir as práticas e ações da advocacia e o seu papel nos cursos de Direito, notadamente podemos destacar o art. 54 desta Lei. Também é merecedora de destaque a Portaria nº 1886/94 do MEC, a qual fixou

⁴A Assembleia Nacional Constituinte, convocada pelo Governo Provisório da Revolução de 1930, redigiu e promulgou a segunda constituição do Brasil, possibilitando mudanças progressistas. A Constituição de 1934 foi pioneira ao tratar de educação, priorizando a constitucionalização de direitos econômicos, sociais e culturais (artigo 149). Ficou, assim, estabelecida a competência legislativa da União para traçar as diretrizes da educação nacional. A educação, então, passa a ser definida como direito de todos, dever da família e dos poderes públicos. (BLATTES, 2006).

a diretrizes curriculares e conteúdos mínimos dos cursos de direito, estabeleceu a obrigatoriedade do estágio de prática jurídica, bem assim, a monografia de conclusão do curso e o cumprimento de carga horária em atividades complementares. (WOLKMER, 2007). Referida Portaria foi a primeira a definir o currículo mínimo e foi substituída pelas DCN's.

O crescimento pela busca do curso de direito não implica, de maneira alguma, que os direitos do cidadão estão sendo garantidos ou que as instituições públicas ou privadas estejam, com afinho, desenvolvendo suas atividades com respeito aos direitos individuais e coletivos. Pelo contrário, o aumento pela procura dos cursos jurídicos está, intimamente, ligado a crescente oferta de trabalho na área jurídica do setor público, devido à demanda de litígios das instituições públicas e da violação dos direitos do cidadão.

Não se finda, ainda, a finalidade dos cursos de Direito, estes, por sua vez, deverão formar profissionais que se dedicarão a problemática social com propostas jurídicas de solução bem como propor meios que garantam a todos o acesso ao Direito e a Justiça. Deve, ainda, fornecer sua parcela de contribuição no melhoramento das instituições jurídicas-políticas e no progresso científico do direito, seja por meio das atividades de pesquisa e extensão ou da produção jurídica de professores e alunos. Contudo, o constante aumento da oferta do curso de direito e sua facilidade na aprovação (vestibular) distancia o curso jurídico das finalidades acima mencionadas, conduzindo-o para objetivos pessoais ou aqueles impostos pelo mercado de trabalho. (WOLKMER, 2007).

O ensino do curso de Direito não é fruto exclusivo de Instituições de Educação Superior tradicionais, a qual conta com quadro de professores permanentes; a disseminação daquele ensino espalhou-se em várias cidades, em inúmeras instituições em ascensão na Educação Superior privada, onde a demanda de alunos é considerável e, conseqüentemente, é vultoso o fator financeiro para as instituições, pois, um dos fatores da adesão das instituições privadas ao oferecimento do curso de Direito é a facilidade na obtenção de docentes razoavelmente qualificados, sendo, portanto, um curso barato, e a não necessidade de um grande investimento na infraestrutura da IES. Nesse universo de instituições públicas sobressaem-se as federais que, embora o Ministério da Educação, nos últimos anos, passa por transformações de suma importância, somando-se a esse fato o déficit no quadro de professores, o fenômeno da greve e o sucateamento de

tais instituições, mesmo assim ainda conseguem atrair alunos de excelente qualidade. (WOLKMER, 2007).

Há também algumas instituições privadas que por tradição ou por constituírem polos regionais conseguem atrair bons alunos, haja vista, principalmente, o investimento na infraestrutura, oferecendo boas bibliotecas, aulas online e atividades complementares, possuindo corpo de professores razoavelmente estável e qualificado, mas também oferecem poucas oportunidades de pesquisa. Nas demais instituições inexistente corpo docente ou pesquisa, mas apenas o fornecimento das disciplinas para obtenção de resultados satisfatórios no ENADE e o Exame da OAB. Nesse contexto, os despreparados alunos, agora estudantes do curso de Direito, além de não se esforçarem para absorver o conteúdo didático das disciplinas vindouras não cobram da instituição a qual pertencem um ensino jurídico qualitativo; cumprem apenas parcialmente o estágio obrigatório; não realizam satisfatoriamente as atividades de pesquisa e extensão, vindo a formarem-se com conhecimentos insuficientes, tal fato é confirmado nas baixas pontuações obtidas e no alto índice de reprovação apontado, respectivamente, nas provas do ENADE e da Ordem. (ALBERGARIA, 2011).

A propósito, todos os cursos superiores que integram o quadro nacional, apontam a decadência do ensino fundamental e médio, o que leva o aluno a Universidade com baixo nível cultural e conhecimentos insuficientes das disciplinas de formação básica. Os docentes, por sua vez, salvo raros casos, fazem da profissão do magistério uma atividade suplementar, ou quando principal é adicionada por uma segunda; lecionam por material didático repetitivo e ultrapassado; são pouco exigentes e já estão desgastados com o sistema profissional, o qual não aponta para perspectivas melhores. O magistério jurídico perdeu espaço principalmente nas universidades públicas, devido à baixa remuneração e as más condições de trabalho, inclusive, as estruturas curriculares estão desatentas sobre a importância da formação do profissional voltada para o magistério jurídico. Alunos e professores são sabedores de que o resultado desse conjunto de problemas é um resultado absolutamente negativo, mesmo assim os contentam, pois atingem os objetivos imediatistas almejados. (ALBERGARIA, 2011).

Diante da deterioração e das dificuldades apontadas na Educação Superior, as instituições interessadas em aumentar o qualitativo do ensino, entre este o jurídico, deverão adotar medidas para sanar este quadro. Dessa forma, superados

os problemas e deficiências até aqui apontados, através de intervenções governamentais ou por mudança de comportamento daqueles envolvidos no universo da Ciência do Direito, os cursos de Direito deverão apontar para um centro formador e integrado de ideias onde, corroborando com outras disciplinas de cunho social, forneça indicações norteadoras para a solução da complexa e dinâmica problemática social, em que o curso de Direito seja, não apenas uma academia formadora de bacharéis e distribuidora de diplomas, mas sim, um laboratório social com agentes gabaritados; formar, uma consciência coletiva, tanto nos dirigentes das instituições público-privadas (gestores, proprietários e até docentes) como nos alunos, de que a atividade jurídica além de labutar no campo social deverá ser voltada para este, onde os neoformandos atuarão como verdadeiros profissionais humanizados em qualquer área do Direito, desvinculando-se de meros fins particulares como fazem muitos profissionais puramente capitalistas. (ALBERGARIA, 2011).

Acredita-se ser necessário observar a história para ser possível uma melhor ponderação sobre a realidade atual. Além da evolução histórica dos cursos de Direito no Brasil interessa ainda, conhecer também as origens das universidades no Brasil e no mundo, e da educação superior propriamente dita.

2.5 Perspectiva contemporânea da Educação Superior

Conforme Romanelli (2003), fazendo um panorama da história recente da educação no Brasil, a burguesia firma-se como classe hegemônica no pós-crise de 29, o país começa a se urbanizar, conseqüentemente um crescimento de instituições de Educação Superior, voltadas ao ensino; no governo de Vargas (1930-1945) vêm à implantação das indústrias de base, amadurecendo a indústria do país. Acelera-se a expansão da Educação Superior a partir do governo de Juscelino Kubitschek (1955-1960), acirrando-se no período da Ditadura Militar (1964-1985), o país passa a produzir bens de consumo duráveis, com a Reforma da Educação Superior em 1968, há um incentivo da reprodução do conhecimento com a importação de tecnologias. A Nova República, nos anos 80 começam as restrições aos orçamentos das Universidades Federais, nesse momento inicia-se o sucateamento das mesmas e a Educação Superior no Brasil passa a ser predominantemente ministrado pelas instituições privadas, mostrando a

mercantilização do mesmo no Brasil de forma mais acentuada transformando-o em um ótimo negócio. Com o déficit universitário brasileiro surgem propostas de corrigi-lo dentre elas está a Educação Superior a distância e o respectivo financiamento das instituições privadas, pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira e mais obviamente pelos programas: FIES (1999) e PROUNI (2004).

A industrialização do Brasil é tardia, vêm de um processo de 100 anos de atraso, pois a burguesia começa realmente a fazer influência nas relações socioeconômicas, pós crise de 29 quando o país começa a exigir a produção de bens de consumo, para suprir suas necessidades internas. Nesse momento histórico passamos a ter cidades com mais de um milhão de habitantes e o país começa a se urbanizar, dessa forma passa a exigir uma nova educação, pois a mesma já não correspondia com as expectativas de um país que estava começando a se industrializar. (ROMANELLI, 2003).

As nossas universidades estavam presas ao modelo econômico anterior, já que o mesmo não exigia uma mão de obra qualificada, quando se inicia o crescimento de instituições de Educação Superior verificamos que as mesmas estão direcionadas mais para o ensino que a pesquisa, mostrando uma lógica cujo interesse era de formar profissionais para os quadros do ensino em nível médio nas áreas de Matemática, História, Química, esquecendo-se da pesquisa. Quebrando esse modelo temos como exemplo a Universidade de São Paulo-SP, pois seus idealizadores já iniciam seu funcionamento com a pesquisa por se encontrar no centro de desenvolvimento industrial principal, São Paulo mostrava para o resto do país seu poder de influência, e dessa forma verifica-se, a verdadeira dualidade do Sistema de Educação no Brasil, onde a União não interferia nos assuntos internos dos Estados, ou seja, os Estados mais pobres estavam sem condições de formarem um eficiente sistema de ensino devido a sua condição econômica. (ROMANELLI, 2003).

O governo de Getúlio Vargas é o propulsor das reformas estruturais de nossa indústria com a implantação das indústrias de base que impulsiona as possibilidades para o amadurecimento da industrialização do país deixando de ser um país agrário exportador, e protegendo a indústria nacional, é nesse período que foi aprovado no ano de 1931 o Estatuto das Universidades Brasileiras onde as universidades poderiam ser oficiais ou livres, ou seja, pública ou privada. (GHIRALDELLI JUNIOR, 2006).

Nesse conceito do novo estatuto, e com a necessidade de voltar a ser instituição presente na vida das elites brasileiras a Igreja Católica cria em 1946 sua primeira Universidade Católica do Brasil, que, mais tarde seria outorgado o título de pontifícia pela Santa Sé levando os princípios ético-religiosos. (OLIVEN, 2002).

No período do pós-guerra (1945) o mundo vive a dura crise de reconstrução das economias mundiais e vê no consenso keynesiano o acordo de Bretton Woods a suposta saída para o desenvolvimento das mesmas, com o Estado de Bem-Estar Social, embora nem todos estivessem em comum acordo, como os liberais que insistiam na não intervenção do Estado na Economia. Após o acordo, surgem os órgãos de financiamento mundial para as economias dependentes, esse financiamento deveria ser feito pelas suas orientações e baseado na importação de tecnologia já que estes países não precisariam investir nas pesquisas das universidades elas seriam meras reprodutoras das tecnologias. (MEKSENAS, 2000)

Verificamos a expansão da Educação Superior, a partir do governo de Juscelino Kubitschek, acirrando-se no período da Ditadura Militar, onde verificamos que nesse período o país começa a dar um novo sentido na sua produção, quando passa a produzir bens de consumo duráveis. (MEKSENAS, 2000)

No período de 1930 a 1964, ocorreu o aparecimento significativo das novas universidades, sendo 22 instituições universitárias públicas Federais, uma para cada Estado da Federação, e 9 instituições religiosas (8 católicas e 1 presbiteriana). (OLIVEN, 2002).

Com o crescimento da industrialização o país passa a necessitar de força de trabalho, e surgem novos espaços como Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), ambos mantidos pela iniciativa privada. O governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961), cuja meta focava a institucionalização de uma educação para o desenvolvimento, ou seja, o incentivo ao ensino técnico-profissionalizante deu continuidade ao ensino profissionalizante nos moldes do SENAI e SENAC (GHIRALDELLI JUNIOR, 2006).

No Brasil, o período de 1945 a 1964, foi predominantemente marcado pelo desenvolvimento, modernização e expansão do ensino motivado principalmente pela transferência da população da zona rural para a zona urbana e pela escolarização das mulheres que contribuíram para o aumento da demanda escolar. Em 1963, com João Goulart na presidência, admitia-se um quadro da educação brasileira muito

preocupante: “7% dos alunos do curso primário chegavam à quarta série; o ensino secundário acolhia apenas 14% [...], somente 1% dos estudantes alcançava a Educação Superior” (GHIRALDELLI JUNIOR, 2003, p.114).

A partir de 1964, o governo militar ao reestruturar a política educacional implanta uma reforma tecnicista sob os moldes empresariais, ou seja, tenta adequar a educação às necessidades da sociedade industrial emergente desta época. Esta concepção voltada à modernização e racionalização da educação vai influenciar a reforma universitária, cujas modificações resultarão na burocratização dos processos, na departamentalização de unidades e na perda da autonomia das universidades culminando na promulgação da Lei nº 5.540/68 (reforma universitária) e paralelamente no desmantelamento do movimento estudantil. Os principais pontos da reforma foram: vestibular unificado e classificatório e o incentivo à expansão da Educação Superior privada (GHIRALDELLI JUNIOR, 2006). A reforma universitária empreendida pelo governo militar com ênfase na Doutrina de Segurança Nacional e em parceria com a Agency for International Development, buscava modernizar a educação brasileira nos moldes norte-americanos (MINTO 2006).

Com a Reforma da Educação Superior em 1968 os militares põe fim ao sistema de cátedras e inicia o processo de departamentalização das Universidades, fazendo com que não existisse mais o intercâmbio dos vários profissionais ligados a pesquisa, conseguindo dessa forma a dissecação do conhecimento científico, e com a postura de cassações dos devidos pesquisadores que não estivessem ligados ao regime, com o acordo MEC-USAID a oficialização do incentivo da reprodução do conhecimento dando as condições necessárias para que importássemos tecnologias e não as desenvolvêssemos aqui. (ROMANELLI, 2003).

Com o intuito de se produzir tecnologia e cultura nacional foi criada em 1961, a Universidade de Brasília, segundo Soares (2002, p.32) “a Universidade de Brasília, cujos principais objetivos eram o desenvolvimento de uma cultura e de uma tecnologia nacionais ligadas ao projeto desenvolvimentista”.

Os prejuízos feitos pelos acordos MEC-USAID vêm acarretar muitas mudanças na estrutura socioeconômica do país gerando um déficit cultural jamais observado, pois estas mudanças foram feitas justamente quando o Brasil precisava de uma universidade e uma escola que desenvolvesse o grau intelectual e sua produção de conhecimento. Conforme Meksenas (2000, p.100), esses acordos se estruturam em três princípios, “os acordos MEC-USAID podem ser resumidos em

três princípios básicos: Educação e Desenvolvimento, Educação e Segurança, Educação e Comunidade”.

No princípio definido do acordo de Educação e Desenvolvimento mostram que o Brasil passa por mero importador de tecnologia, e que a presença de desenvolvimento de tecnologia nas Universidades brasileiras fica em segundo plano; no princípio Educação e Segurança, reproduz uma ideologia de segurança tirando disciplinas críticas das Universidades e Ensino Médio; no princípio Ensino e Comunidade, onde convoca a participação da sociedade nos conselhos de Educação, mas que o interesse principal são dos empresários em Educação. (MEKSENAS, 2000)

Após o regime ditatorial começa a haver uma liberdade de pensamento nas Universidades brasileiras, nesse mesmo período é que são verificadas as restrições aos orçamentos das mesmas pela justificativa de falta de recursos. É justamente nesse momento que se inicia o sucateamento das universidades e a Educação Superior no Brasil predominantemente passa a ser ministrado pelas instituições privadas. (BUARQUE, 2003)

De acordo com Chauí (2001) nosso sistema educacional foi extremamente desmantelado no período da ditadura militar, é nesse período que surgem as instituições privadas com grande incentivo governamental. A ideia era oferecer uma alternativa em relação às universidades públicas, pois essas eram destinadas aos filhos da classe dominante. As universidades privadas surgem com a necessidade de aprimorar o conhecimento da classe trabalhadora, essa alternativa não só garantiu que o governo fizesse a sua parte, como também o ajudou a controlar a classe trabalhadora, pois eram cursos que ensinavam a reproduzir, não a pensar.

A classe dominante aguardou o resultado esperado: os alunos de primeiro e segundo graus das escolas públicas, quando conseguem ir até o final desse ciclo, por suposto estariam "naturalmente" destinados à entrada imediata no mercado de trabalho, não devem dispor de condições para enfrentar os vestibulares das universidades públicas, pois não estão destinados a elas. A maioria deles é forçada ou a desistir da formação universitária ou fazê-la em universidades particulares que, para lucrar com a sua vinda, oferecem um ensino de baixíssima qualidade (CHAUÍ, 2001, p. 36-37)

Na década de 1980, na área da educação o índice de evasão e reprovação no ensino médio, e o maior interesse nos cursos profissionalizantes em nível médio

(acessibilidade, empregabilidade e salários atrativos) fizeram com que a Educação Superior pública retraísse em relação ao quantitativo de universitários, invertendo a situação da época da ditadura: vagas ociosas na referida Educação Superior. Diante da ociosidade de vagas era necessário repensar as políticas que culminariam em uma nova reforma universitária, a partir de 1994, no governo de Fernando Henrique Cardoso, que vislumbrava criar uma administração pública moderna e racional e transformar a Educação Superior (SAMPAIO, 2000), a educação foi considerada como uma atividade não exclusiva de Estado (LIMA, 2004), ou seja, é dever do Estado prover, mas não de forma exclusiva, sendo possível portanto a presença da iniciativa privada.

Este governo encontrou o sistema de Educação Superior brasileiro composto por 851 instituições, das quais 633, cerca de três quartos, na rede privada, com forte concentração regional no Sudeste, que tinha 539 instituições ou dois terços do total (SOUZA, 2005). Um sistema que demandava uma série de problemas a serem resolvidos que, na percepção de Souza (2005), poderiam se resumir: na inexpressiva expansão da Educação Superior entre os anos de 1980 a 1994, no fato desse sistema ser pequeno e muito heterogêneo em termos de qualidade, na baixa absorção da população de ensino médio, em um sistema de acreditação que favorecia o setor privado, na formação de oligopólios e reservas regionais, nas discrepâncias regionais em relação às vagas oferecidas, e na forte pressão do setor privado para autorização de abertura de novos cursos.

A primeira medida para assegurar uma reversão dos problemas foi de cunho legislativo ao sancionar, em 1996, a LBD - Nova Lei de Diretrizes de Base que forneceu abertura para a aplicação de outras medidas. A reforma da Educação Superior instituiu a acreditação, por meio um sistema de avaliação composto pelo Exame Nacional de Cursos (ENC) - Provão - Lei 9.192/95 e o Plano de Avaliação Institucional (LOPES, 2000).

As políticas da Educação Superior do Governo Lula, conforme o Ministério da Educação (BRASIL, 2010) envolveram: Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI); Programa de Educação Tutorial (PET); Programa de Apoio à Extensão Universitária (PROEXT); Acessibilidade na Educação Superior; Programa Milton Santos de Acesso à Educação Superior (PROMISAES); Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES0; Credenciamento de Fundações de Apoio; Bolsas e Financiamento da Educação

Superior; Programa Universidade Para Todos (PROUNI); Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES); Programa de Melhoria do Ensino das Instituições de Educação Superior (IES MEC/BNDES); Programas e Convênios Internacionais; Programa de Estudantes Convênio de Graduação (PEC-G); Programa de Mobilidade Acadêmica Regional em Cursos Acreditados (MARCA).

Mesmo que a generalização não seja a mais correta prática para desvelar a realidade, é possível afirmar que a realidade da vida cotidiana das instituições universitárias no Brasil, independente de regime de Estado e das sucessivas reformas, funcionou e ainda funciona desatrelada dos problemas sociais e econômicos da sociedade. O isolamento não significa necessariamente que as instituições de Educação Superior especialmente nas universidades públicas - se mantenham na cegueira política. Muito pelo contrário, são nestes espaços que se travam as discussões sobre a realidade da vida social e econômica. (OLIVEN, 2002).

Para colocar as instituições de Educação Superior no papel que lhes atribuem e para que elas sejam protagonistas sociais é preciso não uma reforma universitária porque reformar corresponde à mera adequação a uma nova demanda, mas sim uma desconstrução visando a construção de um novo pensar e agir uma nova concepção, que não dependa exclusivamente do Estado ou da sociedade, mas das próprias instituições. Enveredar por um novo caminho sempre causa a sensação de perda e de fraqueza, por ser difícil abandonar as certezas e a segurança sobre o que se está acostumado e se conhece. Contudo, este processo desafiador é vital para que na Educação Superior se erradiquem a cultura e os dilemas medievais que ainda sobrevivem nos espaços acadêmicos. (OLIVEN, 2002).

Morin (1997) salienta que para a mudança de pensamento, as idéias, as críticas e as contestações externas são elementos importantes, mas o fundamental é a análise interna e a vontade de efetivamente mudar. Portanto, para efetivar o rompimento das amarras culturais que engessam a função social das instituições de Educação Superior, não basta apenas a problematização da realidade, mas a disposição dos atores sociais de estarem diretamente envolvidos na mudança.

Pode-se concluir que as conjunturas históricas e culturais que modelaram e modelam as estruturas universitárias na atualidade são o reflexo do desmembramento e da intersecção de fatos históricos, dos movimentos políticos e sociais, das estruturas econômicas, dos comportamentos e ideologias, e dos

interesses dos atores que articularam, ao longo da história, a concepção e a ideia de Educação Superior. A compreensão desta estrutura permite verificar que a concepção de Educação Superior do Brasil tem suas raízes nas posições políticas e ideológicas de Portugal frente aos momentos históricos importantes que marcaram a era medieval e moderna. Esse posicionamento desencadeou certo atraso da Educação Superior no Brasil e na proposta de uma universidade que pudesse atender aos anseios da sociedade brasileira que estava se formando. (ROMANELLI, 2003).

Ainda se pode perceber como a concepção de Educação Superior no Brasil foi fortemente influenciada pelos interesses alheios aos da população e de suas necessidades, e notamos que a estrutura universitária e as políticas públicas para a Educação Superior não avançaram muito diante da necessidade e das exigências contemporâneas. (ROMANELLI, 2003).

Tais exigências se materializam na própria crise da Educação Superior cujos problemas mais graves evidenciam a insuficiência de oportunidades educacionais (BUARQUE, 2003), bem como, reforçam a necessidade de políticas públicas, posicionamentos e vontades políticas legítimas que possam fazer frente à situação emergencial do sistema educacional brasileiro (BUARQUE, 2003). De certa forma, essa peculiaridade brasileira é o reflexo mais acentuado de uma crise mundial da educação superior enfrentada pelas nações de todo mundo, na medida em que a sua principal característica fundamental é a sua incapacidade de enfrentar os desafios e dar respostas adequadas às necessidades sociais de um mundo globalizado que não é solidário na produção, distribuição e utilização democrática do conhecimento (BUARQUE, 2003).

Esta discussão pode fornecer elementos e subsídios que nos ajudam a compreender melhor a Educação Superior inexoravelmente marcado pela sua história de conflitos e tensões. Verifica-se que a Educação Superior foi pensada e estruturada no Brasil e de como continua a gerar profundas lacunas e desafios para sua sociedade. Um longo caminho ainda deve ser percorrido, com embates éticos e morais, de ordem nacional e global, de direitos e deveres. Sabe-se que é um caminho de desafios, de avanços e retrocessos e que deve ser percorrido e respaldado por princípios democráticos e fortemente influenciado por valores humanitários e cidadãos.

3 A EXPANSÃO DAS MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E O CURSO DE DIREITO

O desenvolvimento de um país só pode ser sustentado a partir da capacidade de criar e trabalhar com o conhecimento. Neste sentido, a universidade entra como o espaço no qual o desenvolvimento de uma nação pode ser alicerçado. O cenário mundial impõe novas regras, principalmente com o advento da globalização, que conforme alguns teóricos não é um movimento novo, mas que sem dúvida tem afetado e transformado os campos político, econômico e social das nações.

As universidades e as instituições de educação superior em geral, de todo mundo, estão submetidas a fortes tensões e exigências de mudança. Há mais demanda de ingresso, e é preciso adaptar os programas e as carreiras às novas exigências e tecnologias que estão transformando a sociedade. O esforço transformador é endógeno e deve partir das próprias instituições. (NEUMANN, 2000, p. 80).

De acordo com Chauí (2001) nosso sistema educacional foi extremamente desmantelado no período da ditadura militar, é nesse período que surgem as instituições privadas com grande incentivo governamental. A ideia era oferecer uma alternativa em relação às universidades públicas, pois essas eram destinadas aos filhos da classe dominante. As universidades privadas surgem com a necessidade de aprimorar o conhecimento da classe trabalhadora, essa alternativa não só garantiu que o governo fizesse a sua parte, como também o ajudou a controlar a classe trabalhadora, pois eram cursos que ensinavam a reproduzir, não a pensar.

A classe dominante aguardou o resultado esperado: os alunos de primeiro e segundo graus das escolas públicas, quando conseguem ir até o final desse ciclo, por suposto estariam "naturalmente" destinados à entrada imediata no mercado de trabalho, não devem dispor de condições para enfrentar os vestibulares das universidades públicas, pois não estão destinados a elas. A maioria deles é forçada ou a desistir da formação universitária ou fazê-la em universidades particulares que, para lucrar com a sua vinda, oferecem um ensino de baixíssima qualidade (CHAUÍ, 2001, p. 36-37)

Conforme já dito, o sistema universitário brasileiro vem apresentando uma grande expansão nas últimas décadas, e, diante dos impactos das políticas econômicas dos países desenvolvidos na América Latina, por exemplo, como a abertura do mercado internacional e o fim das políticas protecionistas, não apenas os setores produtivos da indústria, comércio e prestação de serviços se adaptaram

às exigências e demandas diante da nova conjuntura econômica, mas também as políticas públicas, com destaque na área da educação. É possível afirmar que, mesmo diante da necessidade de responder a toda uma conjuntura sócio, econômica e cultural e reconhecendo a educação como o pulso da sociedade (DELORS, 2006), a educação brasileira tem um longo caminho para percorrer e muito ainda que avançar.

No Brasil, apesar de todas as produções científicas contemporâneas e das sucessivas reformas educacionais, mais de 500 anos se passaram sem que as mudanças alterassem a cultura arcaica de pensar e fazer educação. Na educação superior esse cenário não é diferente, talvez ainda mais comprometido pelos conflitos e tensões gerados no Sistema Educacional Brasileiro, mas também construído ao longo de sua história, desde a formação e concepção da ideia de universidade, à sua tardia implantação, as tentativas de reformas e políticas públicas visando sua expansão, inclusão e qualificação. (FAVERO, 2006).

3.1 Agenda neoliberal e avanços no sistema educacional

A agenda neoliberal do Brasil nas últimas décadas transformou a Educação Superior do Brasil através de significáveis aumentos nos investimentos nas universidades públicas e através de bolsas para o ensino privado nas universidades do país, com acesso à pesquisa, à extensão universitária e à assistência estudantil. Fernando Henrique Cardoso, quando Presidente da república, flexibilizou a legislação e permitiu o crescimento da Educação Superior privada no Brasil.

As primeiras ações de Fernando Henrique Cardoso para a educação superior foi promover mudanças no Crédito Educativo (Creduc). O Creduc foi um programa do governo federal que custeava os estudantes de baixa renda na manutenção dos seus estudos. Promulgada a Lei nº 8.436, de 25 de junho de 1992 (BRASIL, 1992), o MEC indicou a Caixa Econômica Federal como sua gestora, traçou diretrizes, direcionamentos, mas manteve a participação de bancos privados através de convênios. Diante o índice de inadimplência do Creduc (83%), o governo federal editou medida provisória sobre a renegociação da dívida, levando à sua reformulação no ano de 1999 e substituiu o Creduc pelo Fies por meio da Medida Provisória nº 1.827, de 27 de maio de 1999, tornando-se a Lei nº 10.260, em 12 de julho de 2001, manteve as fontes de recursos dos dois programas, as mudanças

significativas entre um programa e outro, foi a oferta do número de vagas. (BRASIL, 2001). Seguindo a mesma linha, no governo Lula foram dados mais incentivos ao crescimento do ensino pago através da criação do PROUNI, do FIES, além da concessão de linhas de crédito do BNDES para o financiamento da Educação Superior. Esses incentivos resultaram na expansão da oferta de vagas na Educação Superior privada, o que dificultou a implementação de políticas públicas consistentes que permitissem a competição, quantitativamente falando, com a iniciativa privada. (MANCEBO, VALE, MARTINS, 2015).

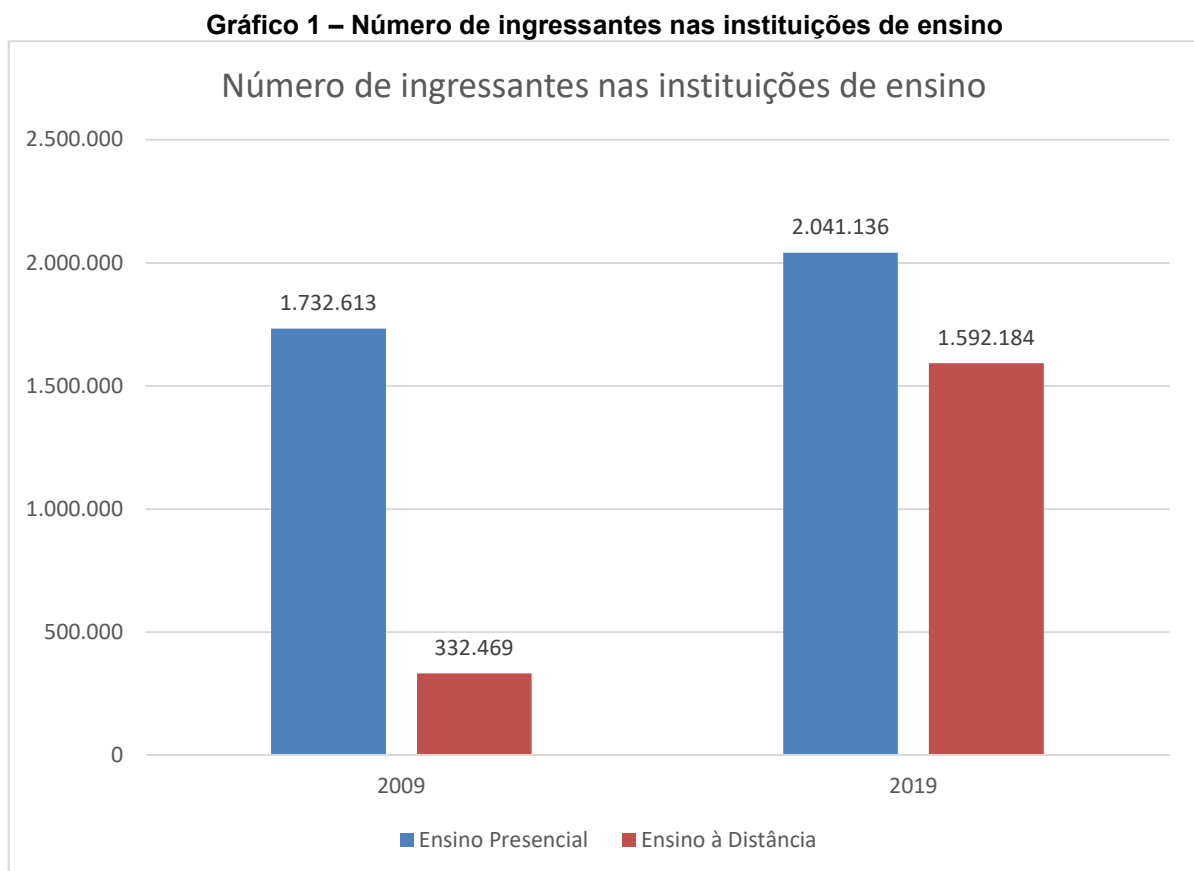
Criou-se desde então, através deste conjunto de elementos, um próspero e fluente mercado, onde a educação pode se transformar em uma mercadoria a ser vendida, ou seja, o educador vende a sua força de trabalho às empresas, enquanto as empresas, por sua vez, conquistam a mais-valia através da compra da força de trabalho docente (MARX, 2011). Assim, a educação pode ser considerada enquanto mercadoria a partir do momento que ela rende ao capitalista mais valia, sendo que este, dentro do ramo empresarial do ensino, se apropria das horas de trabalho não pagas ao educador, ou seja, do excedente da jornada de trabalho para obtê-la. Com isso, a educação superior privada no Brasil ocupava, em 2015, segundo Mancebo, Vale e Martins (2015), uma fatia de 90% das instituições de Educação Superior, faturando em média 90 bilhões de reais por ano, o que corresponde a 3% do PIB nacional, formando assim mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho, que através de pesquisas, garante um aparato tecnológico colaborando com as inovações técnicas de grandes empresas em alguns centros de excelência.

Os empresários do ramo educacional de Educação Superior, cujos grupos têm ações inclusive em Bolsas de Valores, defendem não só a manutenção de tais incentivos, como também a ampliação de programas que financiam a Educação Superior em instituições privadas, pois sendo mantidos estes incentivos, automaticamente estarão mantidos também seus lucros, observado o alto montante de capitais públicos que são transferidos ao sistema privado de Educação Superior. (MANCEBO, VALE E MARTINS, 2015). A educação superior privada no Brasil parece ter se reduzido em uma simples mercadoria, visto que as dimensões da atividade mercantil não se resumem apenas na oferta de cursos presenciais e à distância, mas se estende e se ramifica através da produção de materiais institucionais, sejam estes materiais livros, apostilas, softwares, e até consultorias empresariais, que neste último caso, dentre outras atribuições, assessoram a

colocação de empresas educacionais no mercado financeiro ou direcionam investimentos de recursos para a educação. Neste sentido, Bottomore afirma que:

Pode-se dizer que mercadoria é tudo que possa ser comprado ou vendido numa perspectiva de acumulação de capital. A mercadoria tem, portanto, duas características: pode satisfazer a alguma necessidade humana, isto é, tem aquilo que Adam Smith chamou de valor de uso; e pode obter outras mercadorias em troca, poder de permutabilidade que Marx chamou de valor. (...) Como valores de uso, as mercadorias são quantitativamente iguais, e só diferem quantitativamente no montante de valores que encerram. Como valores de uso, as mercadorias são quantitativamente diferentes, já que cada produto é específico e não pode ser comparado a outro. (BOTTOMORE, 1998, p. 266).

Outra mudança notável no tocante à Educação Superior privada no Brasil durante esta última década foi o crescimento dos estabelecimentos que disponibilizaram cursos à distância (EAD). Vale destacar que os dados chegam a mostrar que o número de alunos matriculados nesta modalidade de ensino já é quase igual ao dos matriculados no presencial. (BRASIL, 2021).



Fonte: A autora / INEP (2021)

Verifica-se que o ensino presencial cresceu 17,8% e EAD cresceu 378,9%.

Esta grande quantidade de alunos matriculados em cursos de EAD em estabelecimentos privados parece comprovar as teorias daqueles que examinam a educação hoje como um negócio, pois o aumento de universidades e cursos EAD engordam cada vez mais o montante de lucros dessas empresas, pois como tudo ou quase tudo é feito virtualmente, cortando boa parte dos gastos com professores, salas de aula, infraestrutura, laboratório, biblioteca, tornando-os desnecessários até certo ponto. Interessante ainda mencionar que o Ministério da Educação vem, inclusive trabalhando para a breve autorização dos cursos de Direito em EAD. (ALMEIDA, 2011)

Dois fatores marcaram essas experiências: a tentativa de expandir, com rapidez, o acesso ao ensino e a necessidade de instalação de infraestrutura que suportasse a capilarização de um sistema de EAD no país. No primeiro caso, a expansão foi acompanhada pela crescente falta de qualidade na oferta: quanto mais alunos, menos os sistemas respondiam a formação mais adensada. Da mesma maneira, a capilarização da infraestrutura em território nacional, bem como os recursos humanos disponíveis não atendiam às demandas pedagógicas dos alunos, redundando em abandono significativo dos cursos. (ALMEIDA, 2011)

Embora esta tese trate de um desenvolvimento mais recente sobre a trajetória da mercantilização da Educação Superior brasileira, é importante frisar que o desenvolvimento dessas práticas ocorreu a partir da década de 1960. A partir daí se abrem cada vez mais caminhos para que a iniciativa privada possa ocupar certos espaços, já que não depende de orçamentos públicos do governo. Mesmo com toda essa problemática, o mercado da Educação Superior privada traz a concorrência, possibilitando que os alunos possam procurar boas indicações, uma boa avaliação, a presença de mestres e doutores, dentre outras variáveis, para adentrar no mundo da universidade privada. (ALMEIDA, 2011)

O aluno não pode ser matéria-prima, nem muito menos, um cliente. A escola não pode simplesmente apenas agir como uma empresa: escolher o produto e obter a maior taxa de lucro possível com o mínimo de gastos. É preciso prezar pela qualidade e autoavaliar seus resultados. Sem uma avaliação da qualidade adequada, banaliza-se a Educação Superior privada, jogando no mercado pessoas que tem um certificado universitário, mas que são despreparadas para enfrentar a concorrência, pregadoras da política do salve-se quem puder, ou seja, um exército

de uma nova categoria de desempregados: os desempregados intelectuais. (ALMEIDA, 2011)

Seguindo este contexto, dominado pela lógica da empresa capitalista, observa-se o grande aumento destas instituições, muitas vezes desprovidas de corpos docentes adequados e da realização de pesquisas, como é o caso das popularmente chamadas instituições de massa, apresentando mensalidades mais baratas que as instituições de ponta, e que embora, qualificam alunos para o mercado de trabalho e atendem às expectativas tanto de ascensão pessoal quanto profissional desses alunos, não tem como objetivo formar as elites do país. (ALMEIDA, 2011)

Conforme Almeida (2011), o governo, então, para ficar isento de sua responsabilidade, impulsiona o comércio das universidades privadas reduzindo os impostos, em troca disso exige uma cota de bolsas para alunos que conseguem ingressar nos programas de bolsas de estudo, dessa maneira as universidades públicas ficam cada vez mais distantes da classe trabalhadora, fazendo com que a Educação Superior se torne uma das fontes de comércio mais promissora e os trabalhadores optem pela universidade privada.

As instituições de Ensino Superior Privadas e com a causa maior do capital não tem tamanho, o governo reduz cerca de 15% (quinze por cento) os gastos das faculdades privadas em troca de modestíssimas vagas. Os benefícios fiscais dados as IES privadas retiram recursos preciosos do setor público e estimulam a expansão do setor privado convertendo, no plano imaginário social, a educação da esfera do direito para a esfera do mercado (ARAÚJO; CORREIA, 2005, p. 100)

Já sobre a mercantilização da educação e as transformações do modo de trabalho dos docentes:

A expansão do capital na sociedade, em suas diversas atividades, produz uma tendência de saturação e uma consequente queda da taxa geral de lucros, obrigando o movimento de expansão a redirecionar-se para outros espaços nos quais a saturação ainda não se deu. Na mesma direção, estamos constatando um tendencial esgotamento, ou pelo menos, o questionamento do modelo clássico taylorista/fordista de organização da produção, e a decorrente emergência de novos modelos. (TUMOLO, 1998, p. 19)

Segundo Tumolo (1998), atualmente está em curso uma gama de transformações nas relações de trabalho. Podemos observar este fenômeno na fragmentação da classe trabalhadora, e a gradativa e desenfredda acumulação de

capital pelas classes burguesas, isto em decorrência do neoliberalismo que paulatinamente avança sobre todas as formas de trabalho, com o único intuito, expandir sua atuação para arrecadar mais capital. Esta é uma das características do capitalismo, a capacidade adequação ao ambiente econômico seja qual for.

Tumolo (1998) também observa que o sistema de acumulação de capital é cíclico. Ele obedece a parâmetros autorregulados pelo mercado, de forma que este ao exaurir determinada fonte de lucro consequentemente procura desesperadamente outra para se manter ativo, sempre com a intenção de acumular o máximo possível. Em suma o Capitalismo se autoquestiona e desta forma permite-se sempre apresentar-se com uma resposta a economia, o que possibilita as transformações na esfera do trabalho.

Há vinte anos, a título de ilustração, já era possível verificar o desenvolvimento da atual situação:

Investir em Educação Superior tornou-se um dos negócios mais rentáveis e, por isso, o Brasil tornou-se o grande campeão da privatização da Educação Superior na América Latina: no ranking internacional sua posição é o 7^a enquanto os Estados Unidos é o 20^o na matrícula no setor privado. (TRINDADE, 1996, p. 30)

Se bem que os autores observem dados mais antigos, interpretando Trindade (1966) e Tumolo (1998), podemos constatar factualmente, a voracidade e intuítos do capital em referência a Educação Superior. A capacidade do sistema capitalista em se adequar inerentemente às adversidades, nos leva a reflexão da citação acima, com a decadência ou crise de diversos nichos onde o capitalismo cresceu e se disseminou como disse Tumolo (1998) é natural que em sua busca pela acumulação, o capitalismo tenha seu universo expandido a outras áreas onde seja possível a acumulação de capital, segundo Trindade (1996), o avanço do capitalismo sobre o setor da educação privada é um fato onde se expressam o caráter do capitalista. Em nosso país o setor privado investe grandes cifras nas instituições de ensino privadas, pois elas são neste momento representam um grande mercado, onde o capitalismo pode se instalar e obter o lucro tão desejado de forma rápida, e quase sem riscos, do ponto de vista produtivo, ao capitalista.

A diversificação das fontes e financiamento reporta-se à tese de que o conhecimento propiciado pelo ensino superior deve ser visto cada dia mais como investimento produtivo (...) bem privado ou mercadoria de interesse individual, negociável no mercado das trocas, disto decorrendo a

recomendação de que o Estado, enfraquecido pelo déficit público, gradativamente se afaste (ainda mais) da manutenção deste nível de ensino (SGUISSARDI, 2000, p.48).

Se interpretarmos as palavras de Sguissardi (2013), quando ele apresenta a diversificação das fontes de financiamento, poderemos compreender que a Educação Superior brasileira atualmente obedece a uma tendência estritamente comercial. As universidades privadas brasileiras vêm passando por um movimento de reestruturação, de forma a torná-las empresas cada vez mais rentáveis, nesta relação é se esconde a perversão do docente a mero insumo, matéria prima na produção do capital. Sguissardi refere-se também a responsabilidade do Estado neste avanço mercadológico da Educação Superior brasileira, apontando o déficit público como uma das principais causas para o domínio do capital sobre os setores da educação brasileira.

A educação vista como mercadoria pode oferecer um risco segundo a interpretação de Silva Jr. e Sguissardi:

Paradigma de oferta do Estado (orientado pelos organismos multilaterais, com destaque para o Banco Mundial) e não no paradigma de demanda da sociedade. O Estado oferece educação superior segundo sua concepção, quem quiser e puder que se habilite a seu usufruto e se inclua na organização social, patrocinada pelos atuais detentores do poder estatal. Posto que as políticas para a educação superior são subsumidas a uma política de gastos, ao mercado e ao econômico, não se trata de política genuinamente educacional, mas de uma política econômica (SILVA Jr.; SGUISSARDI, 2000, p. 177)

Ambos os autores apresentam um ponto de vista preocupante, referentes à mercantilização da Educação Superior brasileira. Dentro das principais características, nosso modelo de Educação Superior segundo os autores, encontra-se interligado às necessidades do mercado, objetivando suprir as necessidades de consumo, fazendo com que as políticas educacionais sempre estejam interconectadas ao mercado e suas demandas. Neste tipo de relação torna-se improvável a participação efetiva do docente como tal, mas apenas como parte do processo de acumulação de capital dos setores comerciais privados, isto com o aval do Estado que garante ao capitalista como podemos observar nas citações anteriores, mercado fértil para o desenvolvimento de suas práticas mercadológicas na educação.

Esta situação aponta uma gradativa distorção das funções do docente, que passa a atuar em ritmo fabril, tendo em vista que este deve gerar a mais valia ao dono do capital que o contratara. Nas palavras de Pérez Gómez:

O conhecimento deixa de ter sentido como um processo idealista de enriquecimento do saber especulativo ou como instrumento de emancipação individual e coletiva. O conhecimento, na era do livre mercado, se vincula diretamente a suas aplicações tecnológicas e adquire valor porque serve para otimizar a rentabilidade de qualquer processo ou de qualquer produto: maximiza os produtos reduzindo ao mínimo os custos. (PÉREZ GÓMEZ, 2001. p. 136).

Neste contexto, o docente tem sua função modificada, de forma que este perde o caráter de transformador do pensamento discente, e passa a um mero produtor de mercadorias para gerar determinada habilidade que o mercado necessite pontualmente. Desta forma o mercado tem na educação um produto, onde ele pode determinar sua necessidade, utilidade e produtividade, e ao docente resta apenas montar este produto para que ele seja funcional ao mercado.

3.2 O curso de direito no cenário da expansão da educação superior

A seguir temos os dados do Censo da Educação Superior de 2019, para os seis cursos com maior número de matriculados no Brasil:

Tabela 1 - Os cursos de graduação com maior número de matrículas em 2019

2019	Tipo de Cursos	Número de Instituições que oferecem o Curso			Matrículas		
		Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada
1	Direito	1.234	102	1.132	831.350	87.274	744.076
2	Pedagogia	1.167	156	1.011	815.959	129.613	686.346
3	Administração	1.616	146	1.470	645.777	84.639	561.138
4	Contabilidade	1.116	95	1.021	358.240	44.295	313.945
5	Enfermagem	909	104	805	326.750	35.976	290.774
6	Engenharia Civil	880	116	764	275.537	51.589	223.948

Fonte: A autora / INEP (2021)

Observa-se, que o curso de Direito foi o que recebeu o maior número de matrículas dentre os cursos de graduação no Brasil, nota-se que se trata de um curso cujas aulas são ministradas todas de forma presenciais, com 831.959 inscritos em 1.234 instituições de ensino. O segundo lugar nesta sinopse ficou para o curso de Pedagogia, que realmente vem crescendo nos últimos anos, e chega neste ano a 815.959 matriculados em 1.167 instituições de ensino, seguido por Administração (645.777 matriculados), Contabilidade (358.240 matriculados), Enfermagem (275.537 matriculados) e Engenharia Civil (275.537 matriculados).

A seguir observemos a situação dez anos antes desta última sinopse:

Tabela 2 - Os cursos de graduação com maior número de matrículas em 2009

2009	Curso	Número de matrículas
1	Direito	651.600
2	Administração	604.581
3	Pedagogia	247.707
4	Enfermagem	230.224
5	Contabilidade	205.198
6	Engenharia Civil	75.881

Fonte: A autora / INEP (2021)

Como se pode observar, já na sinopse de dez anos antes, em 2009, o curso de Direito prevalecia em primeiro lugar em número de matriculados, com 651.600 inscritos. E, em segundo lugar, no entanto, figurava o curso de Administração (604.581 matrículas), seguido por Pedagogia (247.707 matrículas), Enfermagem (230.224 matrículas), Contabilidade (205.198 matrículas) e Engenharia Civil (75.881 matrículas).

Por fim, é interessante trazer para a presente pesquisa também os dados de vinte anos antes (1999), a fim de verificar os números naquele momento e ser possível uma comparação.

Tabela 3 - Os cursos de graduação com maior número de matrículas em 1999

1999	Curso	Número de matrículas
1	Administração	101.009
2	Direito	97.904
3	Pedagogia	62.786

4	Engenharia Civil	43.614
5	Contabilidade	33.009
6	Enfermagem	1.195

Fonte: A autora / INEP (2021)

Em 1999, mais de vinte anos atrás, o curso mais procurado era o de Administração, seguido por Direito, Pedagogia, Engenharia Civil, Contabilidade e Enfermagem. Historicamente, estes sempre foram os cursos de graduação mais procurados no Brasil, mas o que interessa à pesquisa é verificar a expansão no número de matrículas na Educação Superior. Observa-se, pois que:

- Direito, 831.959 matriculados em 2019, 651.600 em 2009 e 97.904 matriculados em 1999, representando, em 2019, um número quase dez vezes maior de alunos matriculados.
- Pedagogia, 815.959 matriculados em 2019, 247.707 em 2009 e 62.786 matriculados em 1999, representando um aumento vertiginoso quatro vezes maior em dez anos e quase vinte vezes maior em vinte anos.
- Administração, 645.777 matriculados em 2019, 604.581 em 2009 e 101.009 matriculados em 1999, demonstrando uma semelhança nos números nos últimos dez anos, mas um aumento mais de seis vezes maior em vinte anos.
- Contabilidade, 358.240 matriculados em 2019, 205.198 em 2009 e 33.009 matriculados em 1999, demonstrando um crescimento acelerado ano a ano na procura pelo curso.
- Enfermagem, 275.537 matriculados em 2019, 230.224 em 2009 e 1.195 matriculados em 1999, demonstrando uma semelhança nos números nos últimos dez anos, mas um aumento vertiginoso nos últimos vinte anos.
- Engenharia Civil, 275.537 matriculados em 2019, 75.881 em 2009 e 43.614 matriculados em 1999, demonstrando, por fim, um crescimento acelerado principalmente nos últimos dez anos.

Tabela 4 - Expansão dos cursos e do número de matrículas de Direito nos últimos 25 anos

Ano	Número de Instituições que oferecem o Curso			Matrículas		
	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada

2019	1.234	102	1.132	831.350	87.274	744.076
2018	1.010	99	911	863.101	86.004	777.097
2017	923	97	826	879.234	87.385	791.849
2016	908	98	810	862.324	89.393	772.931
2015	896	97	799	853.211	88.155	765.056
2014	876	100	776	813.454	91.793	721.661
2013	880	100	780	769.889	92.014	677.875
2012	880	102	778	737.271	89.855	647.416
2011	847			722.800		
2010	1.091			694.447		
2000	440			110.670		
1995	235			215.177		

Fonte: A autora / INEP (2021)

De acordo com a tabela 5, resta claro a expansão dos cursos de Direito no Brasil, tanto no aumento do número de Instituições de Ensino que ofertam o curso, quanto no número de matrículas. Por exemplo, em 1995 existiam 235 Faculdades de Direito, em 2000 440 Faculdades de Direito, em 2010 o número dobrou para 1.091 instituições e em 2019, na última sinopse, 1.234.

Já referente ao número de matriculados, percebe-se que em 1995, 215.177 alunos estavam cursando Direito, em 2000, percebe-se que houve uma queda, diminuindo para quase metade do número de matriculados (110.670). Já em 2010 o número subiu para 694.447 alunos matriculados e por fim, em 2019, 831.350 alunos cursando Direito. Resta claro a expansão não apenas dos cursos de Direito, como também das Instituições de ensino privadas e da quantidade de matriculados nestes cursos.

De acordo com Trindade (1996, p.30) “investir em Educação Superior tornou-se um dos negócios mais rentáveis”. Com o governo Lula em diante a expressão desse investimento nas universidades privadas se tornou mais contundente, tomou tamanha proporção onde as parcerias públicas privadas se tornam uma realidade mais acessível à massa trabalhadora, até porque a lógica do mercado não é abrir instituições públicas, e sim incentivar a mercantilização da Educação Superior fazendo dele uma mercadoria.

Mais recentemente, observamos um aumento na oferta de vagas na educação superior, sobretudo no curso de Direito. Conforme já visto nos tópicos anteriores, o estímulo à expansão promoveu a ruptura da ideia de Educação

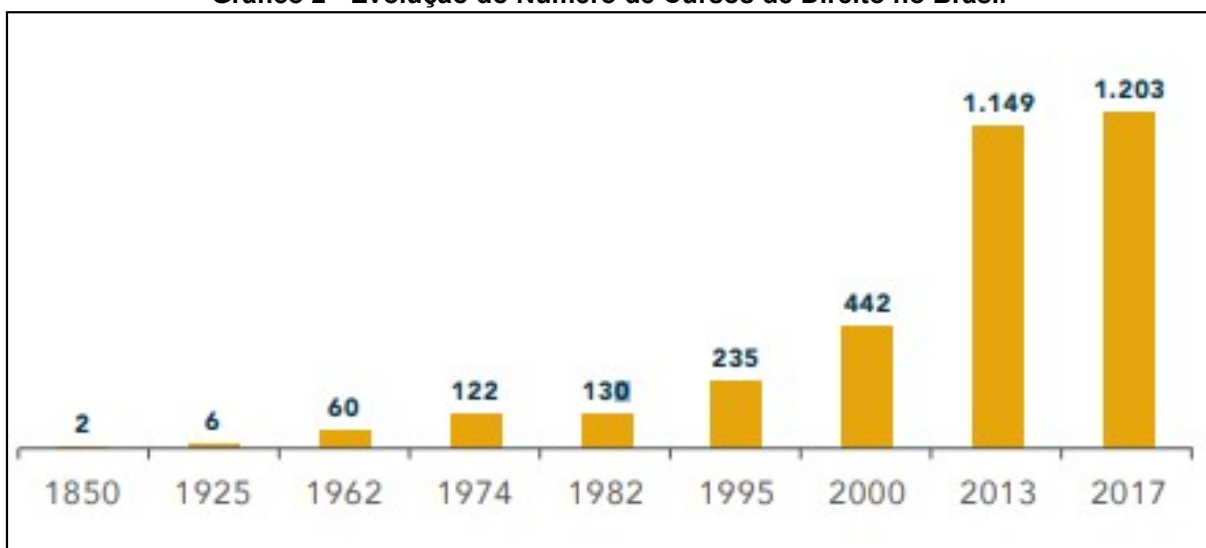
Superior pautada na articulação entre ensino, pesquisa e extensão, o que possibilitou a proliferação dos cursos e faculdades privadas com qualidades mínimas. (MOEHLECKE; CATANI, 2006).

A falta de preenchimento de requisitos básicos para novos cursos fez com que o Ministério da Educação suspendesse a criação de novos cursos pelo país no ano de 2013 (BRASIL, 2021). Avaliações e outros critérios foram por um tempo adotados para tentar diminuir o crescimento e melhorar a qualidade dos cursos já existentes, no entanto, como já se salientou, o Ministério da Educação já vem trabalhando para possibilitar os cursos de Direito em EAD.

Já demonstramos, nos tópicos anteriores, que o curso de Direito é o mais procurado e com o maior número de matrículas nos últimos anos, no Brasil, sobretudo de 1999 para cá. Observou-se o crescimento tanto no número de alunos matriculados, quanto no número de instituições de ensino que ofertam vagas para este curso de graduação, em específico.

Na tabela a seguir, observa-se claramente o crescimento exponencial dos cursos de Direito pelo país desde 1850, quando o Brasil contava com apenas dois cursos jurídicos. Fica claro que após a Constituição de 1988 e com o avanço da globalização, e facilidades do neoliberalismo econômico, houve um boom nestes mencionados cursos. Além disso, no ano de 2015, somente 232 dos 963 cursos avaliados tiveram desempenho suficientemente adequado, um percentual menor que 25% dos cursos totais. (BRASIL, 2021).

Gráfico 2 - Evolução do Número de Cursos de Direito no Brasil



Fonte: (FGV Projetos, 2017, p. 33)

Observa-se, ainda, na tabela seguinte a evolução da quantidade de instituições de ensino que ofertam o curso de Direito e a quantidade de matriculados neste curso de graduação no Brasil.

Por fim, importa ainda mencionar que nos últimos anos a OAB também começou a lançar mão do Selo OAB Recomenda e, desde o ano de 2001, mencionada certificação tem premiado as instituições de Educação Superior que preenchem os requisitos e critérios de excelência, regularidade e qualidade mínima. Além disso, a Portaria Normativa 20/2014 também elevou a importância dos pareceres do Conselho Federal da OAB no processo de credenciamento dos cursos destas instituições. O Órgão de classe vem acompanhando, desde a década de 1990, o processo de autorização e reconhecimento dos cursos de direito no Brasil. No entanto, desde 2015, o MEC tomou para si essa missão, mediante apenas pareceres da OAB, que tem caráter orientativo.

Conforme o INEP, com mais de 6 milhões de alunos, a rede privada tem três em cada quatro alunos de graduação em Direito. Quanto aos cursos em Direito, em 2017, a matrícula na rede pública cresceu 2,8% e a matrícula na rede privada volta a crescer (3,0%) após a queda registrada em 2016. Assim, as instituições privadas recebem o maior número destes alunos. A nível de comparação, seguem matriculadas nas redes privadas mais de 6 milhões de alunos e nas redes públicas, mais de 2 milhões de alunos. Assim evoluiu a gradação do número de instituições no país:

- 1995 – 165 Faculdades de Direito
- 2001 – 505 Faculdades de Direito
- 2014 – 1.284 Faculdades de Direito
- 2015 - 1.304 Faculdades de Direito
- 2018 - 1.423 Faculdades de Direito
- 2019 – 1.234 Faculdades de Direito

Com o processo de globalização e facilitações de mercado, os números irão provavelmente crescer ainda mais. Por fim, ainda sobre a expansão, atualmente há portaria (nº 10, de 06/05/2016) do MEC que permite a solicitação de aumento de vagas nos cursos mediante a apresentação de demanda e avaliação positiva do curso pelo SINAES.

3.3 As diretrizes curriculares

Por conta da mundialização do capital, e sua crescente etapa de financeirização, a educação passou a ser também uma ferramenta para consolidar o desenvolvimento do modo de produção capitalista. No Brasil, desde 1990, quando tivemos a Conferência Mundial de Educação Para Todos, iniciou-se um processo de estipulação de metas que objetivam diminuir a desigualdade social, uma vez que vê na educação uma aliada para essa finalidade. (ALMEIDA, 2012).

A formação, o salário e os resultados têm sido objeto de debates, no sentido de se obter uma educação emancipatória, buscando-se professores capazes, e preparados política e socialmente, para o desempenho desse papel. Portanto, importante etapa é a formação dos professores. (ALMEIDA, 2012).

Após a promulgação da LDB e com a obrigatoriedade das Diretrizes Curriculares Nacionais, a questão referente à formação está na pauta das discussões. Diga-se que esse tem sido um árduo trabalho pela complexidade da questão.

Diante do cenário de expansão das matrículas, sobretudo na rede privada, a criação de diretrizes curriculares passa a figurar como uma estratégia de tentar manter um padrão mínimo de organização para os cursos. O Ministério da Educação, em seu portal, menciona essas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação no Brasil, cuja proposta é dar maior flexibilidade para as IES. É possível coletar quais foram as diretrizes para os cursos de Direito desde 2002, conforme disposto no portal do Ministério da Educação. (BRASIL, 2021). Observem-se a seguir:

- Parecer CNE/CES nº 146/2002, aprovado em 3 de abril de 2002 - Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Direito, Ciências Econômicas, Administração, Ciências Contábeis, Turismo, Hotelaria, Secretariado Executivo, Música, Dança, Teatro e Design.
- Parecer CNE/CES nº 67/2003, aprovado em 11 de março de 2003 - Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN dos Cursos de Graduação.
- Parecer CNE/CES nº 55/2004, aprovado em 18 de fevereiro de 2004 - Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Direito.

- Parecer CNE/CES nº 211/2004, aprovado em 8 de julho de 2004 - Reconsideração do Parecer CNE/CES 55/2004, referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Direito.
- Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004 - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito, bacharelado, e dá outras providências.
- Parecer CNE/CES nº 236/2009, aprovado em 7 de agosto de 2009 - Consulta acerca do direito dos alunos à informação sobre o plano de ensino e sobre a metodologia do processo de ensino-aprendizagem e os critérios de avaliação a que serão submetidos.
- Parecer CNE/CES nº 362/2011, aprovado em 1º de setembro de 2011 - Solicitação para que seja verificada a possibilidade de se aperfeiçoar a redação do art. 7º, § 1º, da Resolução CNE/CES nº 9/2004, que trata dos núcleos de prática jurídica.
- Parecer CNE/CES nº 150/2013, aprovado em 5 de junho de 2013 - Revisão do Art. 7º da Resolução CNE/CES nº 9/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências.
- Resolução CNE/CES nº 3, de 14 de julho de 2017 - Altera o Art. 7º da Resolução CNE/CES nº 9/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito.
- Parecer CNE/CES nº 635/2018, aprovado em 4 de outubro de 2018 – Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito.
- Resolução CNE/CES nº 5, de 17 de dezembro de 2018 - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências.
- Parecer CNE/CES nº 757/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020 – Alteração do artigo 5º da Resolução CNE/CES nº 5, de 17 de dezembro de 2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito.

- Resolução CNE/CES nº 2, de 19 de abril de 2021 - Altera o art. 5º da Resolução CNE/CES nº 5/2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito.

O Art. 5º da Resolução CNE/CES nº 5/2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, prevê que o curso de graduação em Direito, priorizando a interdisciplinaridade e a articulação de saberes, deverá incluir no PPC, conteúdos e atividades que atendam às seguintes perspectivas formativas:

- I. Formação geral, que tem por objetivo oferecer ao graduando os elementos fundamentais do Direito, em diálogo com as demais expressões do conhecimento filosófico e humanístico, das ciências sociais e das novas tecnologias da informação, abrangendo estudos que, em atenção ao PPC, envolvam saberes de outras áreas formativas, tais como: Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia;
 - II. Formação técnico-jurídica, que abrange, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a sua evolução e aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se, necessariamente, dentre outros condizentes com o PPC, conteúdos essenciais referentes às áreas de Teoria do Direito, Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional, Direito Processual; Direito Previdenciário, Direito Financeiro, Direito Digital e Formas Consensuais de Solução de Conflitos;
 - III. Formação prático-profissional, que objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nas demais perspectivas formativas, especialmente nas atividades relacionadas com a prática jurídica e o TC, além de abranger estudos referentes ao letramento digital, práticas remotas mediadas por tecnologias de informação e comunicação.
- (BRASIL, 2021)

Prevê ainda que as atividades de caráter prático-profissional e a ênfase na resolução de problemas devem estar presentes, nos termos definidos no PPC, de modo transversal, em todas as três perspectivas formativas. E que o PPC incluirá as três perspectivas formativas, considerados os domínios estruturantes necessários à formação jurídica, aos problemas emergentes e transdisciplinares e aos novos desafios de ensino e pesquisa que se estabeleçam para a formação pretendida. (BRASIL, 2021).

Além disso, conforme a Resolução, tendo em vista a diversificação curricular, as IES poderão introduzir no PPC conteúdos e componentes curriculares visando desenvolver conhecimentos de importância regional, nacional e internacional, bem como definir ênfases em determinado(s) campo(s) do Direito e articular novas competências e saberes necessários aos novos desafios que se apresentem ao mundo do Direito, tais como: Direito Ambiental, Direito Eleitoral, Direito Esportivo, Direitos Humanos, Direito do Consumidor, Direito da Criança e do Adolescente, Direito Agrário, Direito Cibernético e Direito Portuário. (BRASIL, 2021).

Já conforme a Resolução CNE/CES nº 5/2018, a regulamentação e o planejamento das atividades de prática jurídica incluirão práticas de resolução consensual de conflitos e práticas de tutela coletiva, bem como a prática do processo judicial eletrônico. Além disso, 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. E, as atividades complementares são componentes curriculares que objetivam enriquecer e complementar os elementos de formação do perfil do graduando, e que possibilitam o reconhecimento da aquisição, pelo discente, de conteúdo, habilidades e competências, obtidas dentro ou fora do ambiente acadêmico, que estimulem atividades culturais, transdisciplinares e inovadoras, a critério do estudante, respeitadas as normas institucionais do curso. (BRASIL, 2018).

Uma das maiores novidades, trazidas pela CNE/CES 05/2018 são os três novos conteúdos obrigatórios na formação profissional em Direito: Teoria Geral do Direito; Direito Previdenciário; e Mediação, Conciliação e Arbitragem.

4 O ENSINO JURÍDICO NA ATUALIDADE

Tendo em vista o contexto histórico analisado e o cenário de expansão de matrículas, mostra-se pertinente analisar os desdobramentos desses elementos para a configuração atual do curso de direito no Brasil.

Resta claro ser o Direito um dos fenômenos mais constantes e interessantes na vida social e humana, e, entendê-lo, é conhecer parte de nós mesmos e a realidade em que se vive, não sendo esta uma tarefa fácil, a qual exige inteligência, preparo, muita leitura e acima de tudo encantamento. Uma abordagem atual e vista em diversos estudos é sobre uma crise nos cursos de Direito no Brasil. As reformas do ensinamento da ciência jurídica, implantadas a partir da Revolução de 1930, passando pelo período da ditadura militar, e posteriormente retornando ao Estado democrático, sendo editadas, nessa linha temporal, várias Leis, Decretos e Portarias, todas visando uma transformação dos cursos de Direito em plena decadência, nos faz perceber que esta suposta crise está intimamente ligada a própria crise do Direito e da democracia, de forma que não se ensina direito ou compreensão dos fenômenos jurídicos, mas sim um conjunto de técnicas de interpretação legal que não acompanham as transformações sociais, tornando o estudo do direito cada dia mais arcaico e ultrapassado. (RODRIGUES, 2019).

A resistência dos docentes e discentes à prática de uma interdisciplinaridade do Direito com outras áreas do conhecimento, a exemplo da filosofia, história, sociologia, economia, entre outras, que conduziriam os estudantes a uma formação mais humana e social, bem assim, o não reconhecimento da necessidade de se debater grandes temas como Justiça e Democracia, é um dos principais problemas dos cursos de Direito desde seu surgimento até atualmente. Nesse contexto se consolida a ideia de que para lecionar direito bastam: professor, alunos, códigos, alguns poucos livros e uma sala de aula, sem preocupação alguma com a qualidade da formação dos bacharéis. O grande problema nisso tudo é o abandono a pesquisa e a uma análise crítica de todo o fenômeno jurídico, sendo necessário a conscientização de que esses elementos são indissociáveis, de forma que não há novo conhecimento a transmitir sem pesquisa e sem uma compreensão crítica do fenômeno jurídico não há o cumprimento da função social do operador do direito. Somado a isto temos o que alguns denominam democratização dos cursos de

Direito, onde um diploma de Bacharel está ao alcance de um número cada vez maior de pessoas. (RODRIGUES, 2019).

O crescimento desenfreado dos cursos de direito trouxe o seu lado negativo que consiste na má seleção dos pretensos candidatos a um diploma de bacharel em direito, de forma que a maioria das IES deixou de fazer uma seleção bem elaborada, admitindo que candidatos, ainda que despreparados, mas que possam pagar uma mensalidade, ingressem na Educação Superior, e, conseqüentemente, não apresentam as condições mínimas de aprender o conteúdo do curso, revelando o baixo nível de conhecimento dos concludentes. Como prova do que alegamos é notório que o índice de reprovação no exame da OAB é diretamente proporcional ao aumento do número de candidatos. Outro ponto negativo, decorrente desse aumento da oferta de cursos jurídicos, é o fato de que a maioria dos professores não advém do magistério, ou possuem formação pedagógica, sendo estes ocupantes de cargos públicos da área jurídica ou advogados, e por seu sucesso no campo prático do direito são colocados dentro das salas de aula onde ministram verdadeiros monólogos baseados em relatos de suas experiências profissionais, transmitindo apenas parcialmente os conhecimentos. (MACHADO, 2009)

Mesmo com a intervenção estatal através da criação da Lei nº 8906, de 4 de julho 1994 (dispõe sobre o Estatuto da Advocacia e a OAB, Lei nº 9131, de 24 de novembro de 1995 (que criou o Exame Nacional de Cursos – ENC [Provão] e altera dispositivos da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências, posteriormente modificada para o ENADE Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior SINAES e dá outras providências, e outras, como: Portaria do Ministério da Educação nº 2.051, de 9 de julho de 2004, que regulamenta os procedimentos de avaliação do SINAES, instituído na Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004, Portaria nº 107, de 22 de julho de 2004, que dispõe sobre a inscrição de alunos no ENADE, Portaria Normativa nº 05, de 22 de fevereiro de 2010, que institui procedimentos para a realização do ENADE 2010), nº Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996 (Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação) e Portaria nº 1886, de 30 de dezembro de 1994 (hoje revogada, que deu passagem às DCN's e fixava as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico), institutos postos que visaram estabelecer um redirecionamento dos cursos de Direito para a excelência do profissional, com princípios humanos e solidários, contudo, não obtiveram grandes resultados ainda, haja vista o flagrante

baixo índice obtido pelas faculdades no provão nacional e o alto percentual de reprovação junto ao exame das OAB. (MACHADO, 2009)

Citados institutos jurídicos postos em prática visando equacionar a crise dos cursos de Direito, ainda não obtiveram a máxima eficácia prática para a qual foram planejados em virtude da obtenção de resultados a médio e longo prazo. Órgãos como Ministério da Educação e Ordem dos Advogados do Brasil que possuem representatividade política, tanto no setor privado quanto público, deverão focar na qualidade preparatória do operante do direito, requalificação da didática e pedagogia dos mestres e influir na constituição da grade curricular. É de capital importância o preparo para a formação docente e à pesquisa jurídica. (ROCHA; BARROSO, 2020).

Os cursos de direito hoje visam aprovar seus egressos, inclusive os treineiros também como forma de propaganda, principalmente no exame da ordem bem como em concursos de alto nível, como por exemplo a magistratura, Ministério Público, Defensoria Pública, Delegados de Polícia, dentre outros, para que com a vitória e sucesso daqueles possam alavancar turmas vindouras. Em sua maioria, as faculdades de direito vislumbram o preparo de seus alunos técnicos, os quais estão atrelados ao Direito Positivo, para aprovação no exame da ordem, desvinculando-os da formação crítica e humanista, a qual deve ser irmanada ao profissional do direito (ROCHA; BARROSO, 2020).

Nesse contexto, os cursos de direito se dedicam a buscar métodos para a aprovação do maior número possível dentre seus alunos nas provas teóricas e práticas da OAB, sejam com arranjo e adequação da grade curricular das disciplinas do eixo profissional, as quais serão mais cobradas nas provas, deixando para estas maior carga horária em prejuízo das demais; seja com revisão geral do conteúdo específico, priorizando disciplinas em detrimento de outras menos significativas para a prova em questão, estas permanecendo em segundo plano (ROCHA; BARROSO, 2020).

A verdade é que a formação interdisciplinar já precisa se iniciar na educação básica e ter um salto evolutivo no ensino médio, para que o aluno de cursos jurídicos, e futuro Bacharel já possa ter meios de formação, informação e conhecimentos múltiplos antes e a despeito do Exame de Ordem. De fato, não se pode esperar do Exame mais conteúdos que este já abrange. Mas a formação mais interdisciplinar deve possibilitar uma formação à prova de avaliações anuais dentre

da própria faculdade, como também o será após a aprovação na prova da OAB, pelo próprio mercado.

4.1 Análise de dados estatísticos número de faculdades e número de aprovados

Foi realizada a análise dos dados fornecidos pela OAB Nacional, esta análise tem início no ano de 2010, visto que foi a partir dessa data que a Ordem dos Advogados do Brasil passou a disponibilizar as bases de dados relativas aos resultados obtidos pelos estudantes nos exames nacionais, bem como, as faculdades credenciadas e autorizadas pelo Ministério da Educação para a formação de bachareis. Isto permite acompanhar a evolução dos resultados até o ano de 2020, data do resultado do último exame disponível.

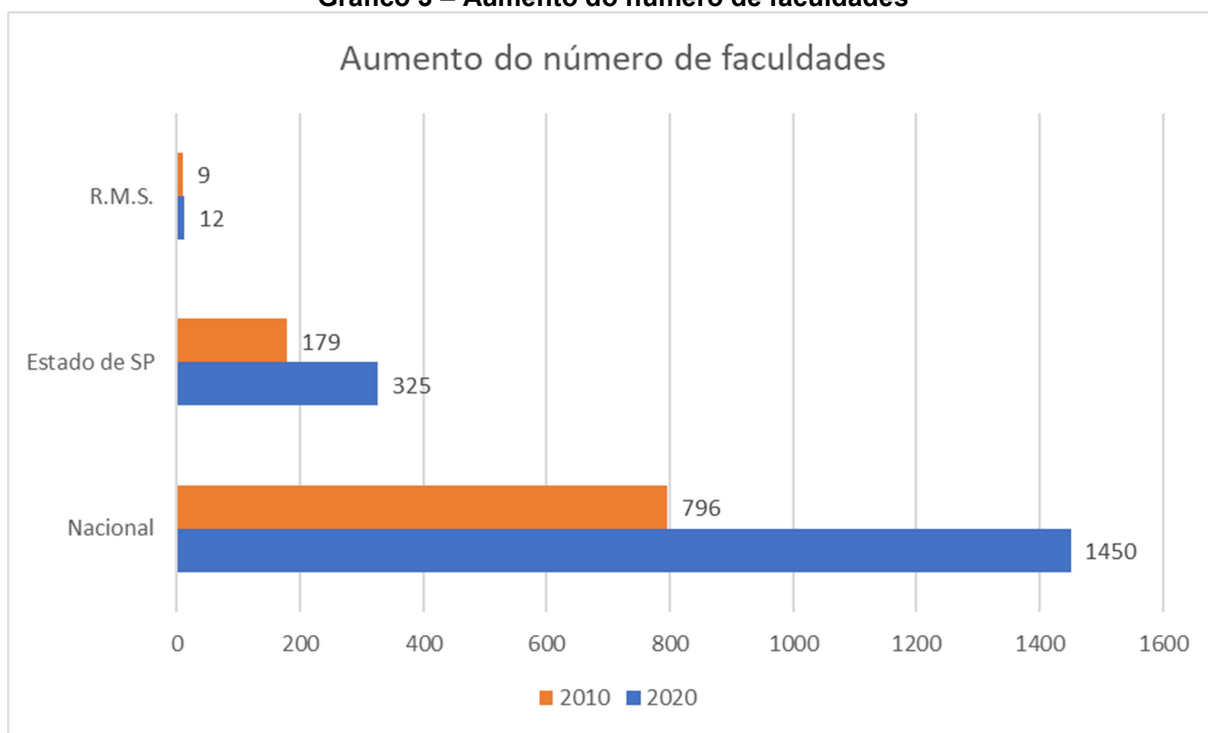
Foram analisados os números de faculdades disponíveis, números de inscritos aptos a realizarem a prova e o número de aprovados, com esses dados verificou-se o percentual positivo de aprovação entre os anos de 2010 e 2020.

A evolução dos resultados, ao longo dos dez anos, pode-se comparar o desenvolvimento das faculdades, bem como, a quantidade de instituições criadas neste lapso temporal, apesar do grande crescimento, há número maior de aprovação de bacharéis aptos a ingressar no mercado de trabalho.

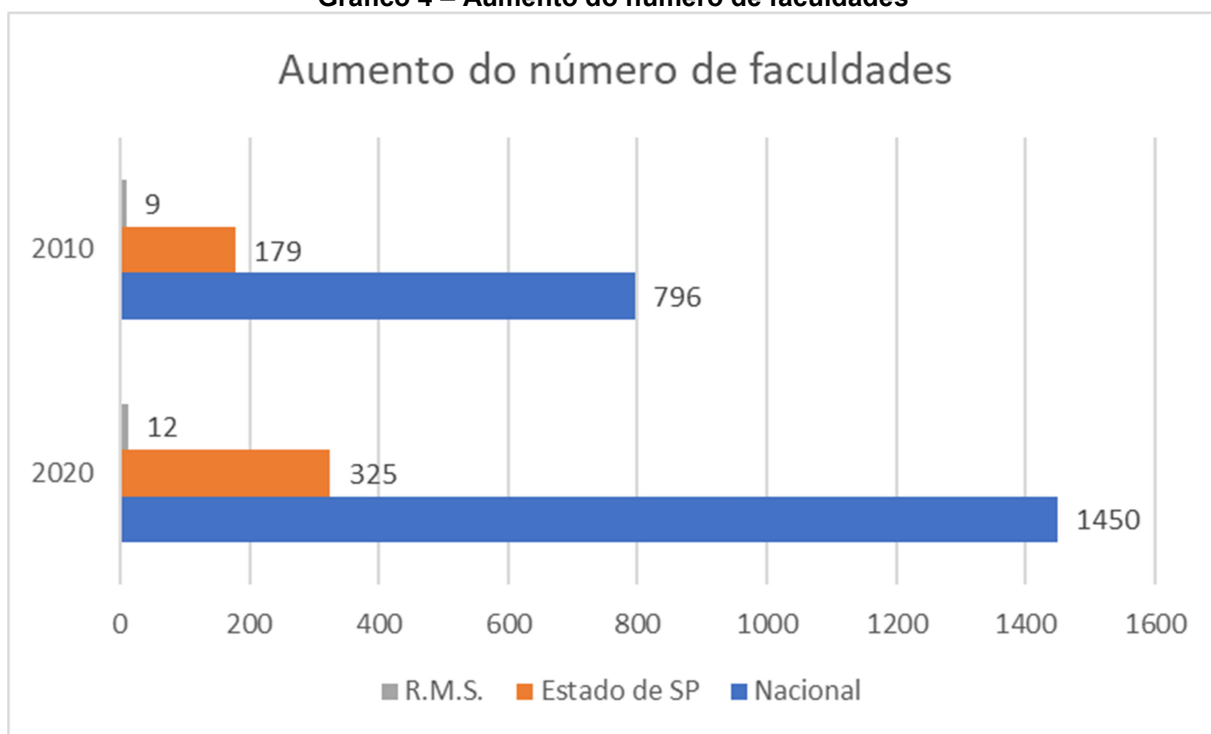
Os primeiros dados a serem analisados são os números de instituições criadas entre 2010 a 2020 contrapondo-se ao número de inscritos e aprovados no Exame da Ordem dos Advogados do Brasil os dados analisados foram extraídos da OAB Nacional.

Em 2010 existiam 796 faculdades credenciadas e habilitadas para a formação de bacharéis em Direito, sendo 105.737 inscritos para o exame e apenas 10.961 aprovados.

Em 2020 o número de faculdades criadas praticamente dobrou para 1450 faculdades credenciadas e habilitadas para a formação de bacharéis em Direito, sendo 117.614 inscritos e 23.165 aprovados.

Gráfico 3 – Aumento do número de faculdades

Fonte: Elaborado pela autora com base de dados extraídos site OAB Nacional (2021)

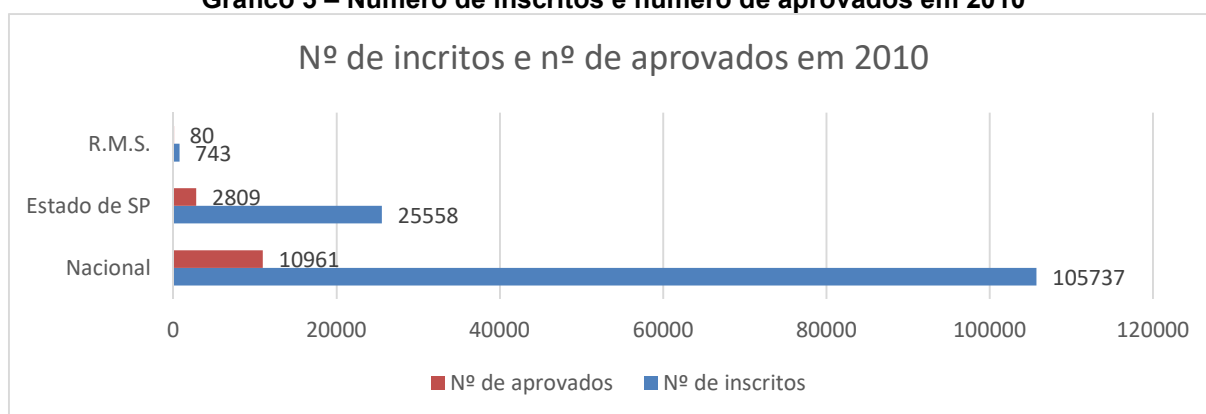
Gráfico 4 – Aumento do número de faculdades

Fonte: Elaborado pela autora com base de dados extraídos site OAB Nacional (2021)

Cabe uma observação em relação as Universidades e Faculdade citadas a seguir, pois salta aos olhos a grande quantidade de inscritos frente ao número de aprovação em 2010:

Universidade de Fortaleza, UNIFOR, 1335 inscritos, frente a 184 aprovados; Universidade Católica de Goiás, UCG, 1175 inscritos, frente a 164 aprovados; Universidade Salgado de Oliveira, UNIVERSO, 1201 inscritos, frente a 70 aprovados; Universidade de Cuiabá, UNIC, 1022 inscritos, frente a 86 aprovados e Centro Universitário das Faculdades Unidas, FMU, 1407 inscritos, frente a 168 aprovados.

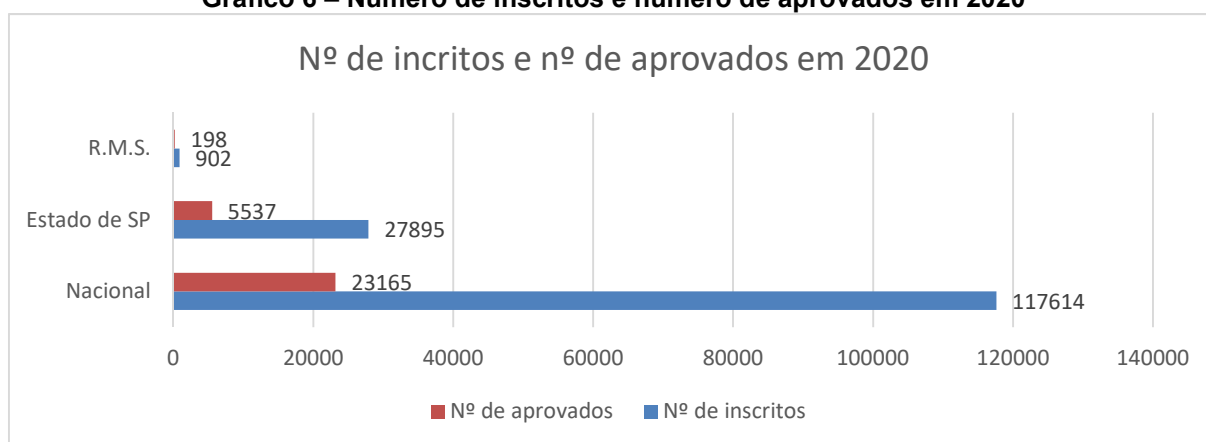
Gráfico 5 – Número de inscritos e número de aprovados em 2010



Fonte: Elaborado pela autora com base de dados extraídos site OAB Nacional (2021)

Esses números mostram que apesar da quantidade de faculdades ser menor em 2010 frente a 2020, os índices de aprovação atualmente cresceram.

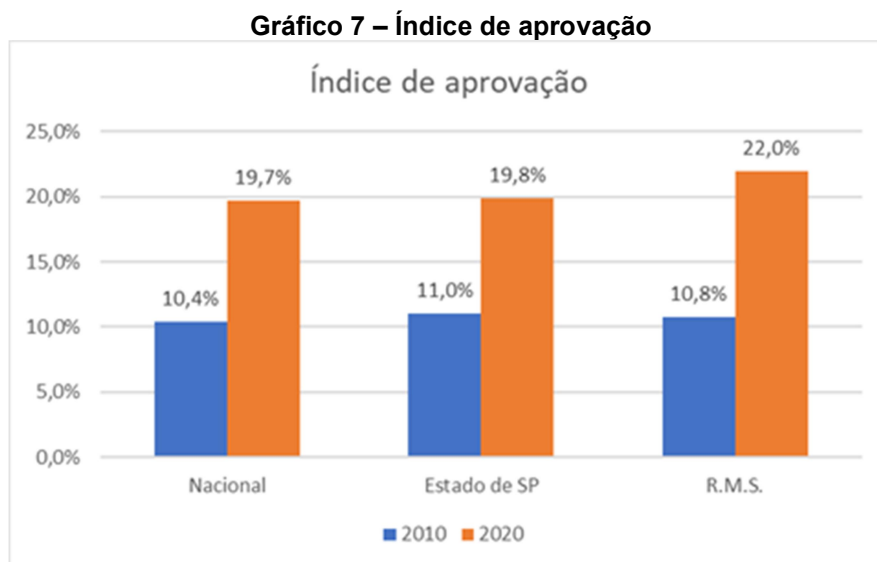
Gráfico 6 – Número de inscritos e número de aprovados em 2020



Fonte: Elaborado pela autora com base de dados extraídos site OAB Nacional (2021)

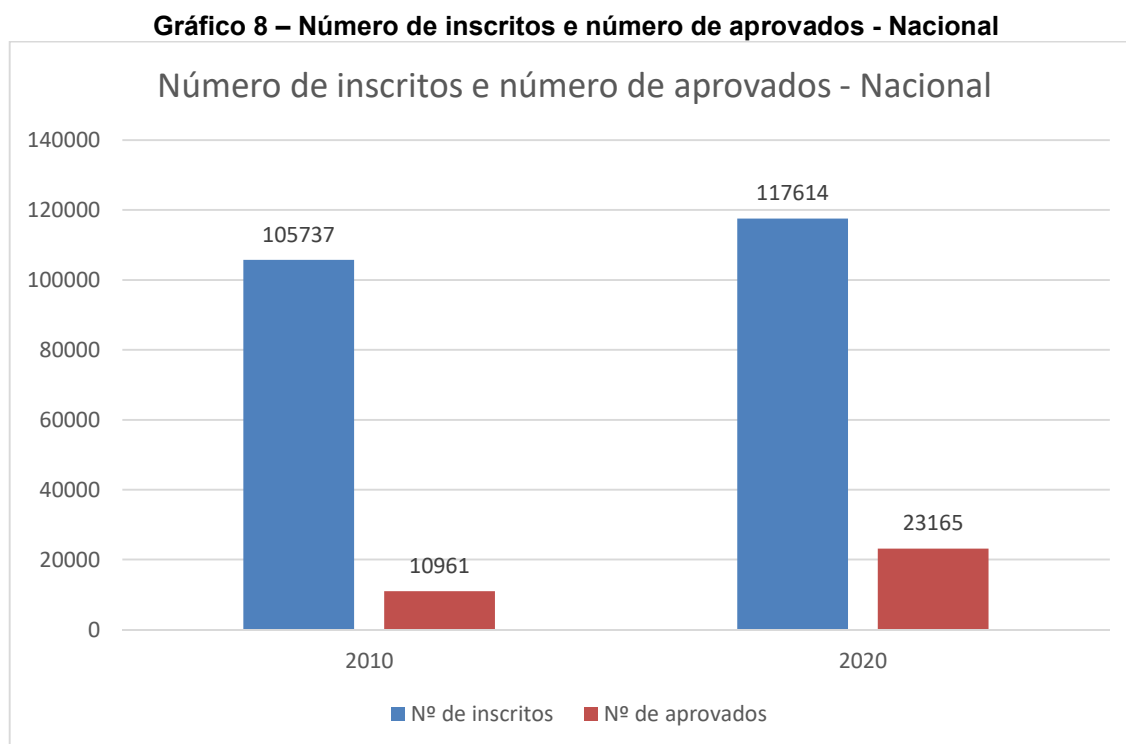
Os números foram analisados também apenas em relação ao Estado de São Paulo, em 2010 havia 179 faculdades, sendo 25.558 inscritos e 2.809 aprovados. Em 2020 o número de faculdades foi para 325, com 27.895 inscritos e 5.537 aprovados.

A Faculdade que mais aprova é a USP, Faculdade de Direito do Largo de São Francisco com 65,96% de aprovação em 2010 e 69,02% de aprovação em 2020.



Fonte: Elaborado pela autora com base de dados extraídos site OAB Nacional (2021)

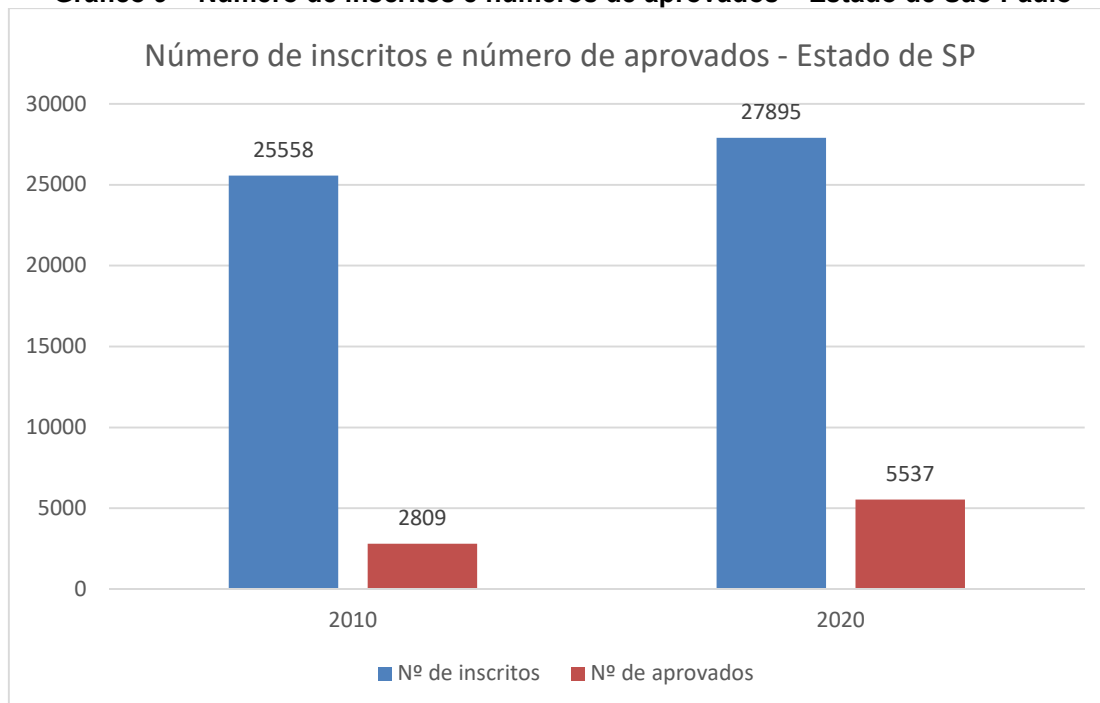
Nota-se o número de inscritos em comparação ao número de aprovados, apesar do número de faculdades ter crescido, o índice de aprovação teve crescimento.



Fonte: Elaborado pela autora com base de dados extraídos site OAB Nacional (2021)

No Estado de São Paulo, também é perceptível o aumento no número de aprovação.

Gráfico 9 – Número de inscritos e números de aprovados – Estado de São Paulo



Fonte: Elaborado pela autora com base de dados extraídos site OAB Nacional (2021)

Esses dados mostram que a expansão no número de matrículas (diante da grande quantidade de instituições criadas, frente ao número de inscritos), está acompanhando o número de profissionais certificados pela Ordem dos Advogados do Brasil, a expansão do número de faculdades também levou ao aumento das aprovações proporcionalmente.

O crescimento das faculdades de Direito se justifica, pelo fato de o curso de Direito não exigir muitos gastos para serem criados, não possuem laboratórios ou equipamentos sofisticados, são necessárias apenas algumas salas de aula, e uma biblioteca, portanto, as Faculdades de Direito propiciam bons lucros, nota-se pelos percentuais abaixo, das tabelas de variação positiva de 2010 para 2020.

Na tabela 5, referente ao ano de 2010, pode-se concluir que o Estado de São Paulo é referência em número de faculdades frente ao Brasil, aqui são analisados os fatores: Nacional, Estado de São Paulo e Região Metropolitana de Sorocaba.

Tabela 5 – Dados 2010

Dados 2010			
Fator	Nacional	Estado de SP	R.M.S.

Nº de faculdades	796	179	9
Nº de inscritos	105737	25558	743
Nº de aprovados	10961	2809	80
Taxa de aprovação	10,4%	11,0%	10,8%

Fonte: Elaborado pela autora com base de dados extraídos site OAB Nacional (2021)

Tabela 6 – Dados 2020

Dados 2020			
Fator	Nacional	Estado de SP	R.M.S.
Nº de faculdades	1450	325	12
Nº de inscritos	117614	27895	902
Nº de aprovados	23165	5537	198
Taxa de aprovação	19,7%	19,8%	22,0%

Fonte: Elaborado pela autora com base de dados extraídos site OAB Nacional (2021)

Tabela 7 – Variação positiva de 2010 para 2020

Variação positiva de 2010 para 2020			
Fator	Nacional	Estado de SP	R.M.S.
Nº de faculdades	82,2%	81,6%	33,3%
Nº de inscritos	11,2%	9,1%	21,4%
Nº de aprovados	111,3%	97,1%	147,5%
Taxa de aprovação	90,0%	80,6%	103,9%

Fonte: Elaborado pela autora com base de dados extraídos site OAB Nacional (2021)

Na tabela 6 verifica-se grande aumento no de faculdade no Brasil e na tabela 7, o número de faculdades no Brasil teve aumento de 82,20%, sendo um dado de grande relevância a taxa de aprovação que teve aumento de 90%, todos os índices tiveram uma variação positiva.

Conforme demonstrado, a expansão no número de matrículas, está acompanhando o número de profissionais certificados pela Ordem dos Advogados do Brasil, a expansão do número de faculdades também levou ao aumento das aprovações proporcionalmente, há aqueles que ainda defendam a inconstitucionalidade do Exame da Ordem, mas a Constituição Federal prevê o livre exercício de qualquer profissão, desde que “atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer” (artigo 5º, § XIII). E o Estatuto da Advocacia (Lei nº 8.906/1994) estabelece a aplicação do processo seletivo prévio para todos os bacharéis em Direito interessados em exercer a advocacia. Vale ressaltar que o Supremo Tribunal Federal já decidiu, por unanimidade, pela constitucionalidade do exame de ordem (RE 603.583/RS).

4.2 As instituições de ensino na Região Metropolitana de Sorocaba

Torna-se evidente, no Brasil, a expansão da educação superior. Políticas Públicas, ferramentas, ações e legislações se desenvolvem para ampliar a cada ano o número de novas vagas e de instituições de ensino superior, inclusive no curso de Direito, para o qual já se cogita também o oferecimento de vagas por EAD. Quanto aos cursos, a questão passa necessariamente por uma melhor formação de professores, atendendo critérios e recomendações de organismos internacionais, uma vez que hoje também a educação entra num contexto de interesse global.

Já foi feita uma análise, sobre o histórico das matrículas de direito no Brasil, viu-se a expansão dos cursos de Direito no Brasil, tanto no aumento do número de Instituições de Ensino que ofertam o curso, quanto no número de matrículas. Já referente ao número de matriculados, viu-se que em 1995, 215.177 alunos estavam cursando Direito. Já em 2019, eram 831.350 alunos cursando Direito. Restou claro a expansão não apenas dos cursos de Direito e da quantidade de matriculados nestes cursos.

Após a análise do crescimento do número de faculdade no Brasil e no Estado de São Paulo, por fim, analisam-se outras cidades da Região Metropolitana de Sorocaba.

O processo de expansão nos últimos anos, das instituições de ensino superior, aponta para o processo de regulação estatal, com fins de avaliação e gestão de funções sociais e públicas do sistema educacional como um todo. (SGUISSARDI, 2013)

A partir de 1997, com o Decreto 2.306, pode-se acompanhar um quadro de distribuição e evolução das IES e das matrículas de graduação no Brasil, apresentando um quadro de transformação radical, como se pode ver no capítulo 3 do presente estudo. Vejamos o seu artigo 7º:

As instituições privadas de ensino classificadas como particulares, em sentido estrito, com finalidade lucrativa, ainda que de natureza civil, quando mantidas e administradas por pessoa física, ficam submetidas ao regime de legislação mercantil, quanto aos encargos fiscais, parafiscais e trabalhistas, como se comerciais fossem equiparados seus mantenedores e administradores ao comerciante em nome individual. (BRASIL, 1997)

Conforme Sguissardi (2013, p.955), o Inep, já no Censo de Educação Superior de 1999, “apresentava os dados de acordo com as distinções definidas por

esse Decreto: IES públicas (federais, estaduais e municipais) e IES privadas (confessionais e comunitárias, isto é, sem fins lucrativos; e particulares, com fins lucrativos)". No entanto:

[...] o mais preocupante, todavia, é o quadro que se apresenta quando, entre as IES particulares, vai se instalando o monopólio das IES mantidas por empresas de capital aberto, isto é, que passam a negociar grande parte de seu capital na Bolsa de Valores de São Paulo (Bovespa). (FÁVERO; SGUISSARDI, 2012, p. 80)

Conforme ainda Sguissardi (2013, p.956):

Essas cerca de meia dúzia de empresas de capital aberto do campo educacional – Anhanguera Educacional, Estácio Participações, Kroton Educacional/Pitágoras, Sistema Educacional Brasileiro (SEB) Participações S.A. e Laureate International Universities – reúnem aproximadamente 150 faculdades, alguns centros universitários, algumas universidades e em torno de 1 milhão de matrículas. A expansão dessas empresas de capital aberto chama a atenção do mercado. Mesmo em tempos de perdas generalizadas na Bolsa de Valores, suas ações têm apresentado um desempenho muito acima da média e permitido que, com os valores captados no mercado acionário, diversas delas tenham podido fazer grandes aquisições. Em 2011, a Universidade Bandeirantes (Uniban), com cerca de 50 mil matrículas, foi adquirida pela Anhanguera Educacional por mais de R\$ 500 milhões (NINNI; CRUZ, 2011). Em 2012, a Universidade do Norte Paraná (Unopar) foi adquirida pelo Grupo Kroton/Pitágoras por cerca de R\$ 1.300 milhões.).

A atenção então se volta para a aparente desigualdade de condições entre tais empresas e as comunitárias (sem fins lucrativos). Observa-se, também, uma tendência à monopolização ou oligopolização, além da transnacionalização de tais organizações. Além do mais,

O aparato regulatório, criado para sanar imperfeições do mercado, pode tornar-se, ele mesmo, uma espécie de mercado onde regulação é "comprada" e "vendida". O mercado regulatório pode se constituir, assim, em um selvagem campo de lutas de interesses e tanto pode estar voltado para o público quanto para a preservação de privilégios. (NUNES; RIBEIRO; PEIXOTO, 2007, p. 5)

A Região Metropolitana de Sorocaba (RMS) foi institucionalizada em maio de 2014 pela Lei Complementar Estadual nº 1.241. Atualmente a mesma é composta por 27 municípios, agrupados em três sub-regiões, quais sejam:

- Sub-região 1: Alambari, Boituva, Capela do Alto, Cerquilha, Cesário Lange, Jumirim, Sarapuí, Tatuí, Tietê e Itapetininga, município que foi incorporado à região após sua institucionalização.

- Sub-região 2: Alumínio, Araçariguama, Ibiúna, Itu, Mairinque, Porto Feliz, Salto e São Roque.
- Sub-região 3: Araçoiaba da Serra, Iperó, Piedade, Pilar do Sul, Salto de Pirapora, São Miguel Arcanjo, Sorocaba, Tapiraí e Votorantim.

São mais de 2 milhões de cidadãos moradores dessa citada região, representando quase 5% da população estadual e gerado quase 5% do Produto Interno Bruto (PIB) paulista.

A Região Metropolitana de Sorocaba se encontra estrategicamente situada próxima à outra importante região, a Região Metropolitana de Campinas. Dos seus municípios, doze se encontram localizados no eixo das Rodovias Castello Branco e/ou Raposo Tavares, com economias baseadas em atividades industriais, sendo as principais cidades: Sorocaba, Itu, Itapetininga e Votorantim.

Durham (1998) afirma que o:

[...] paralelamente, desenvolveram-se novas instituições comunitárias, mantidas pela Igreja ou por iniciativas laicas, envolvendo prefeituras e entidades representativas da sociedade civil que constituem, no conjunto, um subsistema que se poderia denominar público não estatal. A grande ampliação do setor privado, entretanto, se deu pela expansão de um outro tipo de estabelecimento, criado pela iniciativa privada e de cunho mais empresarial. Este setor responde do modo muito mais direto às pressões de mercado, as quais nem sempre se orientam no sentido da qualidade (DURHAM, 1998, p. 8).

Dentre as instituições comunitárias da região Metropolitana de Sorocaba, a Uniso é uma Universidade Comunitária, regional, não confessional. São mais de 60 cursos de graduação e quatro programas de Pós-Graduação com Mestrados e Doutorados - todos recomendados pela CAPES.

Para obter a qualificação de comunitária, as instituições de ensino precisam comprovar que investem integralmente seus recursos na manutenção de suas atividades e que oferecem serviços relevantes à população.

Por sua vez, a UNIP campus Sorocaba foi inaugurada em março de 1997, com a implantação inicial dos cursos de Administração de Empresas, Direito, Psicologia, Tecnologia em Processamento de Dados, Farmácia, Fisioterapia e Odontologia. Hoje são oferecidos mais de 40 cursos de graduação, nas modalidades Presencial, FLEX e Digital (EAD). Seu campus atende a toda região metropolitana de Sorocaba (27 cidades).

As instituições comunitárias vêm crescendo nas últimas décadas, levando em consideração o disposto no artigo 213 da constituição brasileira:

art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I - Comproven finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;

II - Assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

§ 1º - Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.

Diante do exposto, alguns dados das faculdades do interior do Estado de São Paulo devem ser analisados, posto que acompanham o crescimento proporcional do número de faculdades conforme anteriormente analisado, do Brasil e do Estado de São Paulo.

Em 2010 a região Metropolitana de constava as seguintes faculdades:

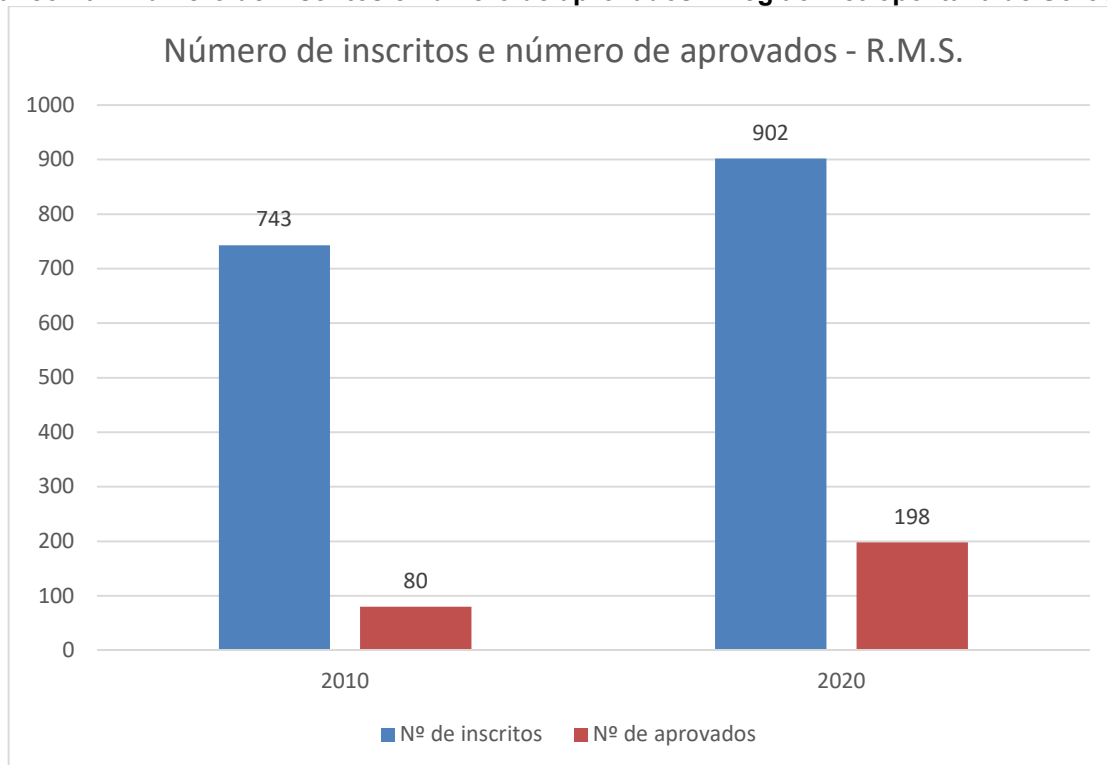
Boituva, o Instituto de Educação Superior de Boituva, em Itu, o Centro Universitário Nossa Senhora do Patrocínio e a Faculdade de Direito de Itu – FADITU; em Itapetininga, as Faculdades Integradas, a Fundação Karmig Bazarian e o Instituto Itapetiningano de Ensino Superior; em Salto, Centro Universitário Nossa Senhora do Patrocínio – CEUSP; em São Roque, a Faculdade de Administração e Ciências e a Faculdade Evolução – FAEV e em Sorocaba, a Faculdade de Direito de Sorocaba, a Universidade de Sorocaba - UNISO e a Universidade Paulista – UNIP.

Em 2020, foram analisadas as seguintes faculdades:

Instituto de Educação Superior de Boituva – FIB; Centro Universitário Nossa Senhora do Patrocínio – CEUSP, a Faculdade de Direito de Itu – FADITU, em Itapetininga, as Faculdades Integradas, a Fundação Karmig Bazarian e o Instituto Itapetiningano de Ensino Superior; Centro Universitário Nossa Senhora do Patrocínio - CEUNSP em Salto; em São Roque, a Faculdade de Administração e Ciências Contábeis – FACCSR e a Faculdade Evolução – FAEV e a Faculdade de Administração e Ciências Contábeis de São Roque; em Tatuí, a Faculdade de Ensino Superior Santa Barbara – FAESB, por fim, Sorocaba, Escola Superior de

Administração, Marketing e Comunicação de Sorocaba, a Faculdade de Direito de Sorocaba, Universidade de Sorocaba - UNISO e a Universidade Paulista – UNIP.

Gráfico 10 – Número de inscritos e número de aprovados – Região Metropolitana de Sorocaba



Fonte: Elaborado pela autora com base de dados extraídos site OAB Nacional (2021)

Houve crescimento no número de faculdades, conseqüentemente no número de vagas ofertadas, a título ilustrativo, consta no Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior e-MEC, nota-se que a oferta chega a 460 (quatrocentas e sessenta) vagas anuais:

Figura 1 - Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e- MEC

Instituição - IES	Sigla	Curso	Grau	Modalidade	Índices	Vagas Anuais	Data Início	
(150) UNIVERSIDADE DE SOROCABA	UNISO	(4735) DIREITO	Bacharelado	Presencial	CC: 4(2015) CPC: 3(2018) ENADE: 2(2018) IDD: 3(2018)	360	06/03/1995	
(276) FACULDADE DE DIREITO DE SOROCABA	FADI	(6616) DIREITO	Bacharelado	Presencial	CC: 4(2019) CPC: 3(2018) ENADE: 4(2018) IDD: 3(2018)	200	18/05/1957	
(322) UNIVERSIDADE PAULISTA	UNIP	(19516) DIREITO	Bacharelado	Presencial	CC: - CPC: 4(2018) ENADE: 3(2018) IDD: 4(2018)	460	04/08/1997	
(1561) FACULDADE ESAMC SOROCABA	ESAMC	(95983) DIREITO	Bacharelado	Presencial	CC: 4(2015) CPC: 3(2018) ENADE: 3(2018) IDD: 3(2018)	180	29/01/2007	
(4655) FACULDADE ANHANGÜERA DE SOROCABA <i>Unificação de Mantidas: Processo nº 201912423</i>	FSO	(1385355) DIREITO	Bacharelado	Presencial	CC: 4(2018) CPC: - ENADE: - IDD: -	150	18/02/2019	
(12923) FACULDADE DE TECNOLOGIA IPANEMA	-	(1404832) DIREITO	Bacharelado	Presencial	CC: 4(2018) CPC: - ENADE: - IDD: -	20	04/02/2019	
(22769) Gaia	Gaia	(1431495) DIREITO	Bacharelado	Presencial	CC: 4(2020) CPC: - ENADE: - IDD: -	100	Não Iniciado	

Fonte e-MEC (2021). Acesso <https://emec.mec.gov.br/emec/nova> 6.11.2021

Pode-se concluir que em 2010 havia 9 faculdades, com 743 inscritos para o exame da ordem e 80 aprovados, sendo que em 2020 houve aumento para 12 faculdades, 902 inscritos para o exame da ordem, sendo 198 aprovados.

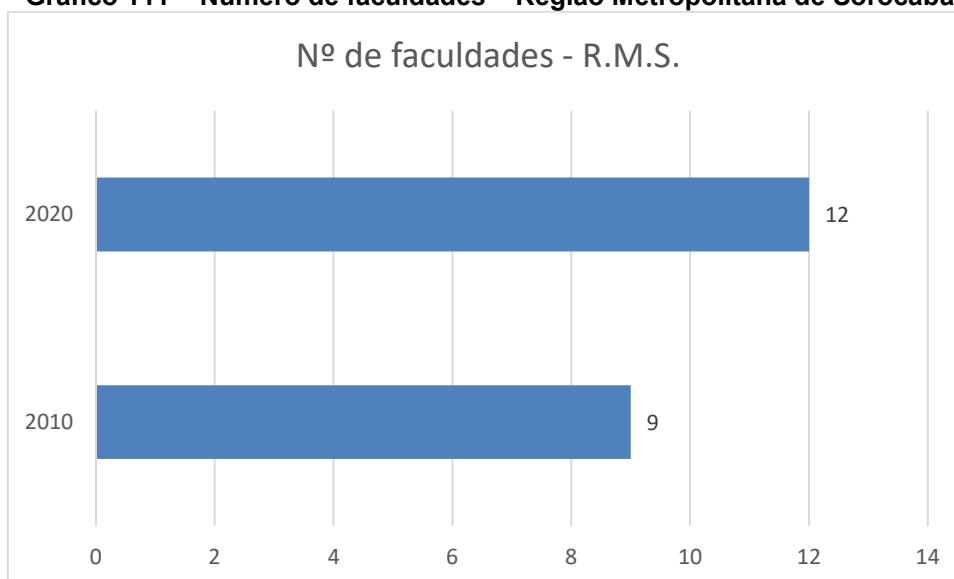
Sob a análise de uma outra vertente, verificam-se os seguintes números:

Número de faculdades entre os anos de 2010 a 2020 aumentou, 33,3%.

Tabela 8 – Região Metropolitana de Sorocaba – Número de faculdades

	2010	2020
R.M.S. - Nº de faculdades	9	12

Fonte: Elaborado pela autora com base de dados extraídos site OAB Nacional (2021)

Gráfico 111 – Número de faculdades – Região Metropolitana de Sorocaba

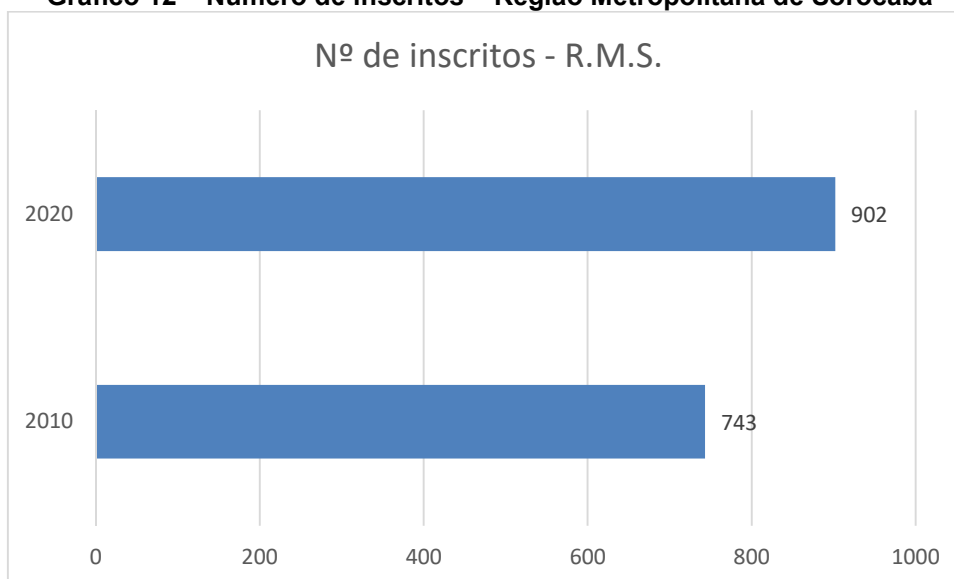
Fonte: Elaborado pela autora com base de dados extraídos site OAB Nacional (2021)

O número de inscritos para o exame da Ordem dos Advogados do Brasil também aumentou em 21,4%.

Tabela 9 – Número de inscritos – Região Metropolitana de Sorocaba

	2010	2020
R.M.S. - Nº de inscritos	743	902

Fonte: Elaborado pela autora com base de dados extraídos site OAB Nacional (2021)

Gráfico 12 – Número de inscritos – Região Metropolitana de Sorocaba

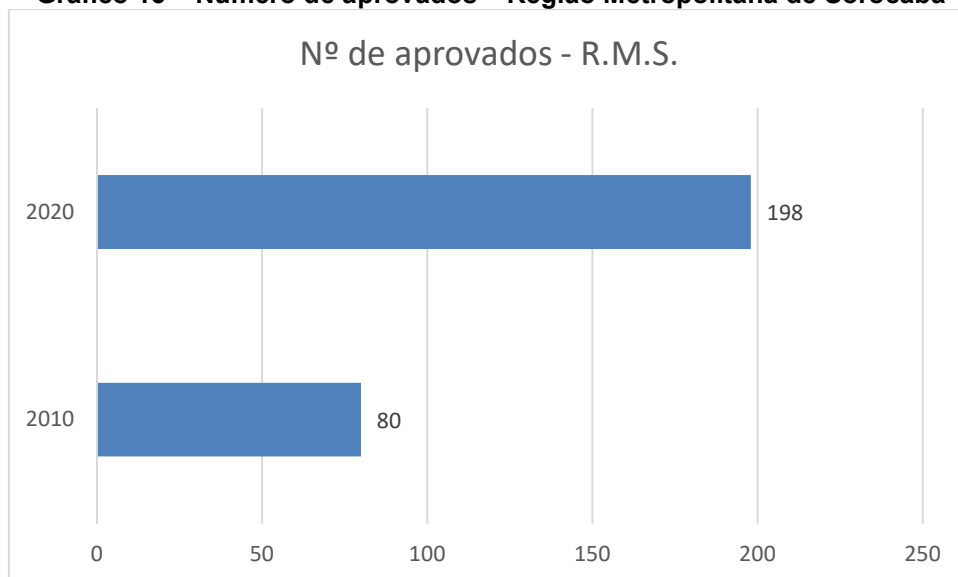
Fonte: Elaborado pela autora com base de dados extraídos site OAB Nacional (2021)

Merece atenção o número de aprovados no exame da Ordem dos Advogados do Brasil, o percentual aumentou em 147,5%.

Tabela 10 – Número de aprovados – Região Metropolitana de Sorocaba

	2010	2020
R.M.S. - Nº de aprovados	80	198

Fonte: Elaborado pela autora com base de dados extraídos site OAB Nacional (2021)

Gráfico 13 – Número de aprovados – Região Metropolitana de Sorocaba

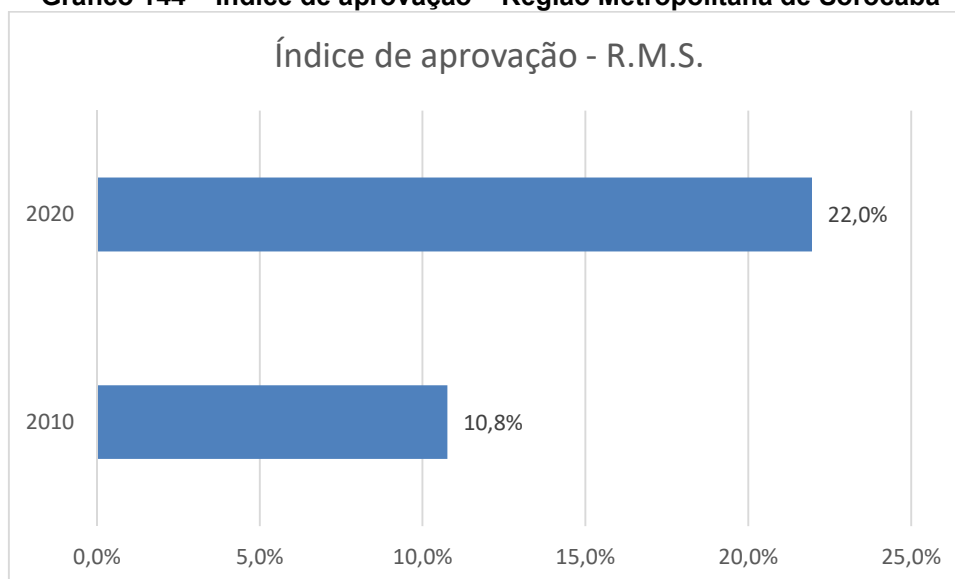
Fonte: Elaborado pela autora com base de dados extraídos site OAB Nacional (2021)

E por fim, ao comparar os índices de aprovação entre os anos de 2010 e 2020, o aumento é de 103,9%.

Tabela 11 – Índice de aprovação 2010 e 2020

	2010	2020
Índice de aprovação	10,8%	22,0%

Fonte: Elaborado pela autora com base de dados extraídos site OAB Nacional (2021)

Gráfico 144 – Índice de aprovação – Região Metropolitana de Sorocaba

Fonte: Elaborado pela autora com base de dados extraídos site OAB Nacional (2021)

Conclui-se pelos números apresentados que o índice de aprovação que é a razão entre o número de aprovados e o número de inscritos aumentou em 103,90%, mostrando foco no Exame da Ordem dos Advogados do Brasil e preparação para o mercado de trabalho.

Nota-se que em 2010 foram aprovados 10,8% dos inscritos e em 2020, foram aprovados 22,0% dos inscritos, variação positiva de 103,9% da taxa de aprovação, em contrapartida, verifica-se que o número de inscritos (+21%) não teve uma variação significativa frente ao número de aprovados (+147%), resultando uma grande variação no índice de aprovação (+103%).

Fato constatado é que o número de faculdades no interior cresceu e esse número pode aumentar ainda mais, pois segundo Jorge Abrahão, diretor de Estudos e Políticas Sociais (Disoc) do Ipea: "A interiorização das faculdades é importante porque amplia as possibilidades de emprego de boa qualidade e as possibilidades econômicas locais".

O crescimento das faculdades é notório, bem como o número de aprovados também aumentou, todavia, este número pode significar também um enfoque maior ao Exame Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil ao longo da graduação, uma preparação maior para o exame, esses números podem significar que as provas podem ter sofrido variações ao longo dos anos, bem como, as mudanças nas diretrizes curriculares, ou seja, um conjunto de fatores que podem ter proporcionado este aumento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Historicamente notamos que no Brasil, nos anos 1960-1970, o crescimento do número de matrículas na Educação Superior ocorreu, sobretudo, por meio do setor privado. Nessa época, as universidades públicas continuaram estabelecendo mecanismos restritivos ao acesso a esse nível de ensino. Outra característica da educação superior brasileira desse período é que houve um forte investimento em cursos de pós-graduação, possibilitando a formação de um quadro docente preparado para atuar nas universidades.

Na década de 1980, apesar de terem sido as universidades públicas e o governo federal que iniciaram os primeiros debates e propostas de avaliação da educação superior, do ponto de vista legal, a sua origem está mais vinculada ao setor privado. Esse fato está associado ao interesse do Estado em regular, notadamente, esse nível de ensino, uma vez que, nesse período, a qualidade do setor privado já vinha sendo contestada. Assim, a Constituição Federal, promulgada em 5 de outubro de 1988, instituiu a avaliação ao estabelecer que o ensino é livre à iniciativa privada desde que seja realizada a autorização e a avaliação de qualidade pelo poder público (art. 209/CF).

O estudo realizado permitiu tecer uma análise contextual do processo histórico e evolutivo da Educação no Brasil, sobretudo dos Cursos Jurídicos, desde a criação com a forte influência portuguesa, até o período marcante do Estado Novo (1937). Também foram analisadas as políticas públicas responsáveis pela construção do currículo dos cursos de Direito, do Estatuto da Ordem dos Advogados do Brasil e a Portaria regulamentar do Currículo Mínimo dos Cursos de Direito. Todavia, observou-se que dentro das principais características, o modelo de Educação Superior no Brasil, encontra-se interligado às necessidades do mercado, objetivando suprir as necessidades de consumo, fazendo com que as políticas educacionais sempre estejam interconectadas ao mercado e suas demandas. Neste tipo de relação torna-se improvável a participação efetiva do docente como tal, mas apenas como parte do processo de acumulação de capital dos setores comerciais privados, gerando um mercado fértil para o desenvolvimento de suas práticas mercadológicas na educação.

A análise dos dados tem início no ano de 2010 e foram constatados que os números de faculdades disponíveis, números de inscritos aptos a realizarem a prova

e o número de aprovados, proporcionou um percentual positivo de aprovação entre os anos de 2010 e 2020, foram também calculados os dados do Brasil, do Estado de São Paulo e da Região Metropolitana de Sorocaba, abrangendo as cidades de Boituva, Itu, Itapetininga, Salto, São Roque e Tatuí, com a média de cada um dos indicadores, pode-se concluir a variação positiva no número der faculdades (82,2%), número de inscritos (11,20%), número de aprovados (111,30%) e o índice de aprovação (90,0%).

O crescimento das faculdades e números de aprovados é notório, todavia, como já mencionado ao longo desta tese, este número pode significar um enfoque maior ao Exame da Ordem dos Advogados do Brasil ao longo da graduação, uma preparação maior e efetiva para o exame, as provas podem sofrer variações ao longo dos anos e as mudanças nas diretrizes curriculares, ou seja, um conjunto de fatores que podem ter proporcionado este aumento.

Há uma quantidade maior de bacharéis aptos a ingressar no mercado de trabalho; com o aumento do número de vagas universitárias no interior, há a disseminação da cultura universitária e consequentemente somam-se valores como a democracia, liberdade, responsabilidade social, pensamento científico e crítico e trazem importantes contribuições regionais nos âmbitos político, social e cultural.

As faculdades são instituições imprescindíveis para a sociedade, possibilitam o exercício da gestão democrática, estão aliadas à liberdade de pensamento e expressão e conferem aos alunos a condição de atuarem com consciência crítica da sociedade e dos governos. Por isso, confia-se às faculdades o papel de atuarem fortemente no sentido da transformação da sociedade para patamares civilizatórios mais elevados.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Sergio. **Os aprendizes do poder**: o bacharelismo liberal na política brasileira. São Paulo. Editora Paz Terra, 1988.
- ALBERGARIA, Bruno. **Histórias do direito**: evolução das leis, fatos e pensamentos. 1ª ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- ALMEIDA, Carla Pereira dos Santos. **A Educação Superior enquanto mercadoria no Brasil**. UFSE. Sergipe. 2011.
- ALMEIDA, Leandro et al. **Democratização do acesso e do sucesso no ensino superior**: uma reflexão a partir das realidades de Portugal e do Brasil. Avaliação, Campinas, v.17, n. 3, nov. 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772012000300014>>. Acesso em julho de 2021.
- ARAÚJO, Josemeire de Omena; CORREIA, Maria Valéria Costa (Orgs.). **Reforma universitária**: a universidade pública em questão. Maceió: EDUFAL, 2005.
- BARROS, Aparecida S. X. **Expansão da educação superior no Brasil**: Limites e possibilidades. Educação & Sociedade, Campinas, v. 36, n. 131, p. 361-390, abr-jun., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v36n131/1678-4626-es-36-131-00361.pdf>. Acesso em junho de 2021.
- BASTOS, Aurélio Wander. **O ensino jurídico no Brasil**. 2. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Lúmen Juris, 2000.
- BLATTES, Ricardo Lovatto. **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais**: orientações gerais e marcos legais. 2. ed. Brasília: MEC, SEESP, 2006.
- BONI, Agostinho; BELLUCI, Francisco Romano. **História do Brasil**: Império e República; 1. Ed – São Paulo; Editora FTD 1987.
- BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.
- BRASIL, **Lei nº. 4.020, de 20 dezembro de 1961**, fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/>. Acesso em: abril de 2021
- BRASIL, **Lei nº. 9.394, de 20 dezembro de 1996**, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://www.histedbr.fae.unicamp.b/>> Acesso em: abril de 2021
- BRASIL, **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Programas e ações**, Brasília: MEC, 2010. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12498&Itemid=820> Acesso em maio de 2021.

BRASIL, **Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares - Cursos de Graduação.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12991>. Acesso em abril de 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES 5/2018.** Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2018, Seção 1, p. 122.

BRASIL, **Projeto de Lei 3582/2004**, dispõe sobre a instituição do Programa Universidade para Todos – PROUNI, e dá outras providências. Disponível em: http://www.asduerj.org.br/documentos/pdf/Substitutivo_10_08_04.pdf Acesso em: abril de 2021

BRASIL. **Constituição (1988).** CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Brasília, DF, Senado, 1998.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.

BRASIL. INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação.** Brasília/DF. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em maio de 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Lei no 10.260, de 12 de julho de 2001.** Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10260.htm. Acesso em setembro de 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 8.436, de 25 de junho de 1992.** Institucionaliza o Programa de Crédito Educativo para estudantes carentes. Brasília, 1992. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8436.htm. Acesso em setembro de 2021.

BUARQUE, Cristovam. **A universidade numa encruzilhada.** Brasília: Ministério da Educação/UNESCO, 2003.

CASTRO, Flávia Lages de. **História do Direito Geral e do Brasil.** 6ª ed. Rio de Janeiro: Lúmen Juris, 2008

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

CINTRA, Antônio Carlos de Araújo. GRINOVER, Ada Pellegrini. DINAMARCO, Cândido Rangel. **Teoria geral do processo.** São Paulo: Malheiros Editores, 2008.

DELORS, Jacques (org.) **Educação: um tesouro a descobrir.** 10ª Ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2006.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **Uma Política para o Ensino Superior Brasileiro: Diagnóstico e Proposta**. São Paulo: NUPES, Documento de Trabalho 01, 1998.

FAORO, Raymundo (1988). **Machado de Assis: a pirâmide e o trapézio**. Porto Alegre: Globo.

FAUSTO, Boris; **História do Brasil**; 12. Ed. – São Paulo; Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A universidade no Brasil: das origens à reforma universitária de 1968**. Curitiba: Editora UFPR, 2006.

FÁVERO, M.L.A.; SGUISSARDI, V. **Quantidade/qualidade e educação superior**. Educação em Questão, Natal, v. 42, n. 28, p. 61-88, jan./abr. 2012.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002a. (Coleção Intérpretes do Brasil)

FREYRE, Gilberto. **Sobrados e Mucambos**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002b. (Coleção Intérpretes do Brasil).

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 2006.

LAGES, Flavia de Castro; **História do Direito Geral e Brasil**; 2. Ed. – Rio de Janeiro; Editora Lúmen Juris 2005.

LIMA, Kátia Regina de Souza. **Reforma universitária do governo Lula: o relançamento do conceito de público não-estatal**. In: NEVES L (org). Reforma universitária do governo Lula: reflexões para o debate. São Paulo: Xamã, 2004.

LIXA, Ivone Fernandes Morcilo. **Fundamentos históricos do direito** / Ivone Fernandes Morcilo Lixa. Indaial: UNIASSELVI, 2018.

LOPES, José Reinaldo de Lima. **O Direito na História: Lições introdutórias**. 2ª ed. São Paulo: Max Limonad, 2002.

MACHADO, Antônio Alberto. **Ensino jurídico e mudança social**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009

MALZONI, Nelson. **Ética e Justiça: Princípios Elementares do Direito** / 01ª Edição, Clube do Autor. São Paulo, 2020.

MANCEBO, Deise; VALE, Andrea A.; MARTINS, Tania B. **Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010**. Revista Brasileira de Educação, v. 20, n. 60, jan./mar. 2015 disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n60/1413-2478-rbedu-20-60-0031.pdf>. Acesso em junho de 2021.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política: livro I**/Karl Marx; tradução de Reginaldo Sant'Anna. – 28ª Ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

MEKSENAS, Paulo. **Sociologia da educação**: uma introdução ao estudo da escola no processo de educação. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2000

MINTO, Lalo Watanabe. **As reformas do ensino superior no Brasil**: o público e o privado em questão. Campinas: Autores Associados, 2006.

MOEHLECKE, Sabrina.; CATANI, Afrânio Mendes. **Reforma e Expansão do Acesso ao Ensino Superior**: balanço e proposições. In: Política para as Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes). In: OLIVEIRA, João F. et al. Políticas de acesso e expansão da educação superior: concepções e desafios. Brasília: INEP, 2006.

MONTORO, André Franco. **Introdução à Ciência do Direito**. 25. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2000.

MORIN, Edgar. **Imaginários da educação**: por uma reforma da Universidade e do pensamento. Porto Alegre: Famecos, vol. 1, n. 5, 1997. Disponível em <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/fo/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/2959>> Acesso em maio de 2021.

NEUMANN, Raul Allard. **O papel do Estado e as políticas públicas na educação superior do Chile**. Universidade: panorama e perspectivas - Cadernos Adenauer, São Paulo, n. 6, p. 59 81, 2000.

NUNES, E.; RIBEIRO, L.M.; PEIXOTO, V. **Agências reguladoras no Brasil**. Rio de Janeiro: Observatório Universitário, 2007. (Documento de Trabalho n. 65).

OLIVEN, Arabela Campos. **Histórico da educação superior no Brasil**. In: SOARES, M. S. A. A Educação Superior no Brasil. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002.

PÉREZ GÓMEZ, A I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto alegre: ARTMED Editora, 2001.

REALE, Miguel. **Lições preliminares de direito**. 27. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

ROCHA, Maria Vital da; BARROSO, Felipe dos Reis. **Educação Jurídica e Didática no Ensino do Direito**: estudos em homenagem Professora Cecília Caballero Lois. 1. ed. Florianópolis: Habitus, 2020.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Educação Jurídica no Século XX**: novas diretrizes curriculares nacionais do curso de direito – limites e possibilidades. 1ª ed. Florianópolis: Habitus, 2019.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis: Vozes, 2003.

RORTY, Richard. **Verdade e progresso**. Tradução Denise R. Sales; revisão científica Marco Casanova. Barueri, SP: Manole, 2005.

SAMPAIO, Helena. **Ensino Superior no Brasil**. São Paulo: HUCITEC, 2000.

SGUISSARDI, Valdemar (Org.). **Educação superior**: velhos e novos desafios. São Paulo: Xamã, 2000.

SGUISSARDI, Valdemar. **Regulação estatal e desafios da expansão mercantil da educação superior**. Educação & Sociedade, v. 34, n.124, p. 943-960, jul./set. 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302013000300015&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em julho de 2021.

SOARES, Maria Susana Arrosa (Org.). **A educação superior no Brasil**. Brasília: CAPES, 2002.

SOUZA, Paulo Renato. **A revolução gerenciada**: Educação no Brasil, 1995-2002. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

TARQUÍNIO, Octávio de Souza; **A Vida de D. Pedro I** (História dos fundadores do império do Brasil); 2. Ed – Rio de Janeiro; Livraria José Olympo Editora 1972.

TRINDADE, Hélio. **Universidade em perspectiva**. Porto Alegre: UFRGS, 1996.

TUMOLO, Paulo Sérgio, (1998). **Reestruturação produtiva no Brasil**: um balanço crítico da produção bibliográfica. Trabalho apresentado na 21ª Reunião Anual da ANPEd. In: ANPEd 25 anos, 2002

VAMPRÉ, Spencer. **Memórias para a história da Academia de São Paulo**, volume I, São Paulo, Editora Instituto Nacional do Livro, 1977

VENÂNCIO FILHO, Alberto. **Das arcadas ao bacharelismo**: 150 anos de ensino jurídico no Brasil. São Paulo: Perspectiva, 2011. (Estudos; 57 / dirigida por J. Guinsburg).

WOLKMER, Antonio Carlos. **História do direito no Brasil**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Forense, 2007.