

A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NOS CURSOS JURÍDICOS: O CASO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS

Pedro da Silva Costa Machado Milheiro¹

Jonnas Vasconcelos²

Bruno Miguel Almeida Gomes³

Pedro Henrique de Santana Lima⁴

RESUMO

O artigo analisa as repercussões da implementação da Resolução nº 7/2018 do CNE/CES, que obrigou a destinação de um mínimo de 10% da carga horária total dos cursos para a extensão, nos Planos Pedagógicos dos Cursos jurídicos das Universidades Federais. A investigação partiu da hipótese de que essa normativa busca transformar o modelo tradicional de educação jurídica. O objetivo geral consistiu em compreender de que forma os rearranjos curriculares promovidos respondem ao propósito de integrar ensino, pesquisa e extensão de maneira interdisciplinar e socialmente comprometida. Para tanto, adotou-se uma metodologia de natureza empírica voltada a investigar o universo das 69 (sessenta e nove) Universidades Federais brasileiras com cursos jurídicos, a partir da análise comparativa dos seus Projetos Pedagógicos. Os resultados indicam que menos da metade dos cursos jurídicos federais efetivaram a “curricularização” da extensão, e, quando o fizeram, o processo não produziu alterações substanciais no modelo educacional tradicional. Observou-se, assim, a predominância de escolhas curriculares que subverteram a intencionalidade normativa, evidenciando a persistência de limites à transformação do perfil da formação jurídica nas universidades federais brasileiras.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Jurídica; Reforma Curricular; Extensão Universitária.

¹ Graduado em direito pela Universidade Federal da Bahia. Atualmente, mantém vínculo com a Clínica de Direito de Justiça Ambiental e enfrentamento ao Racismo Ambiental da FDUFB. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7484-664X>

² Professor da Faculdade de Direito e do Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Departamento de Estudos Jurídicos Fundamentais, Salvador, BA, Brasil. Professor no Programa de Pós-Graduação em Direito, Governança e Políticas Públicas da Universidade Salvador (UNIFACS), Salvador, BA, Brasil. Doutor em Direito Econômico, Mestre em Direitos Humanos e Bacharel em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, SP, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1418-5985>

³ Graduando em Direito pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, BA, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-9276-4407>

⁴ Graduando em Direito pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, BA, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-5112-6228>

THE CURRICULARIZATION OF EXTENSION IN LAW COURSES: THE CASE OF BRAZILIAN FEDERAL UNIVERSITIES

Pedro da Silva Costa Machado Milheiro
Jonas Vasconcelos
Bruno Miguel Almeida Gomes
Pedro Henrique de Santana Lima

ABSTRACT

This article analyzes the repercussions of the implementation of Resolution No. 7/2018 of the CNE/CES (National Council of Education/Higher Education Council), which mandated that a minimum of 10% of the total course load be allocated to extension activities in the Pedagogical Plans of Law courses at Federal Universities. The investigation began with the hypothesis that this regulation seeks to transform the traditional model of legal education. The general objective was to understand how the curricular rearrangements promoted respond to the purpose of integrating teaching, research, and extension in an interdisciplinary and socially committed manner. To this end, an empirical methodology was adopted to investigate the universe of 69 (sixty-nine) Brazilian Federal Universities with law courses, based on a comparative analysis of their Pedagogical Projects. The results indicate that less than half of the federal law courses have implemented the "curricularization" of extension activities, and when they have, the process has not produced substantial changes in the traditional educational model. Thus, a predominance of curricular choices that subverted normative intent was observed, highlighting the persistence of limits to the transformation of the profile of legal education in Brazilian federal universities.

KEYWORDS: Legal Education; Curriculum Reform; University Extension.

1 INTRODUÇÃO

Os diferentes modos pelos quais a carga horária de extensão está se tornando obrigatória nos currículos dos cursos jurídicos (processo conhecido como “curricularização” da extensão) decorrem da implementação da determinação legal de que ao menos 10% (dez por cento) da carga horária total desses cursos devem ser compostas por atividades extensionistas (Resolução nº 7/2018 do CNE/CES)⁵. Embora já existisse, desde 2014, previsão similar contida na meta 12.7 do Plano Nacional de Educação⁶ (PNE - lei 13.005/2014), a inobservância dessas normativas nos cursos jurídicos ainda é notória.

Levando em consideração este cenário, o interesse em investigar as transformações na educação⁷ jurídica brasileira a partir da Resolução nº 7 aliou-se com à experiência dos próprios pesquisadores, que acompanharam e contribuíram para as discussões sobre a reforma do Plano Pedagógico do Curso (PPC) de Direito da Universidade Federal da Bahia (UFBA) — processo iniciado em 2020 e, neste momento da escrita, ainda não concluído. Nesse contexto, o presente trabalho foi desenvolvido e debatido em suas diferentes etapas junto ao Núcleo de Pesquisa Empírica em Direito da Faculdade de Direito da UFBA (NUPEMD/FDUFBA)⁸, com os resultados parciais apresentados no Congresso UFBA realizado em 2024.

A trajetória da pesquisa teve início em junho de 2023 e delimitou-se a análise das experiências dos cursos jurídicos nas Instituições Federais de Ensino Superior. Com a finalização da coleta dos dados em outubro de 2024, iniciou-se a produção do relatório final. Ao longo desse processo, a investigação foi sendo aperfeiçoada: dificuldades surgiram e, como melhor se apresentará no capítulo 3, soluções foram formuladas, de modo que, em certa medida, a pesquisa se construiu ao longo do seu próprio percurso.

Atenção especial foi conferida à dinamicidade do objeto estudado, de modo que foi necessário revisar e atualizar constantemente os achados, em um esforço de garantir a maior correspondência possível entre os dados coletados e a realidade no momento da

⁵Vide: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=105102-rces007-18&Itemid=30192.

⁶ “12.7) assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social”. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>.

⁷ Educação, nesta pesquisa, não será utilizada como sinônimo de ensino (nomenclatura usual no tema “Ensino jurídico”). Corresponde, antes, ao sentido próprio do termo no âmbito do ensino superior, englobando ensino, pesquisa e extensão relacionados com a política educacional adotada pelo curso.

⁸ Criado e coordenado pela Professora Cláudia Albagli e pelo Professor Jonnas Vasconcelos em 2022.

divulgação deste trabalho. Pode-se, portanto, compará-lo a uma fotografia que registra, em determinado tempo, as características de um cenário em contínua transformação.

Os dados indicaram que, mais de seis anos após a publicação da Resolução nº 7/2018 do CNE/CES e encerrado o decênio de vigência do PNE, a questão da “curricularização” da extensão permanece sensível nas academias jurídicas. Em grande medida, isso ocorre porque a adequação à normativa implicou, na maioria dos casos, na necessidade de ampla reforma nos cursos jurídicos, demandando tempo e esforços consideráveis.

A literatura sobre o tema destaca que o processo desencadeado pela Resolução publicada pelo CNE/CES pode gerar “conflitos internos quanto aos objetivos, práticas e sistematização das atividades de extensão, dada a pluralidade do que é desenvolvido nas IES” (Lara; Morges, 2024, p. 385). Isso porque uma grande alteração na estrutura curricular evidencia os projetos políticos que convivem em tensão no interior dos cursos, o que, especialmente no campo jurídico, constitui um tema sensível.

Ao dirigir o olhar para tal cenário de disputa, formulou-se a hipótese geral de que a obrigatoriedade da extensão nos currículos não tem sido capaz de romper com o modelo tradicional de educação jurídica. Descortinam-se, então, dois pressupostos importantes para esta investigação, que atuaram como marcos teóricos interdependentes e que serão desenvolvidos no capítulo seguinte: i) a educação jurídica tradicional brasileira é historicamente marcada por uma formação centrada no modelo aulista, com escassa experiência extensionista e com atividades de pesquisa moduladas pela lógica dos trabalhos forenses. Nesse modelo, a interdisciplinaridade e a investigação empírica tendem a ser atrofiadas em virtude do hiper-dimensionamento do estudo de discursos dogmáticos; ii) a Resolução CNE/CES nº 7/2018 oferece intencionalmente uma base normativa para a superação desse modelo tradicional de educação jurídica.

Seguindo as contribuições da pesquisa empírica, a abordagem adotada teve como base documental os PPCs antigos e atualizados dos cursos jurídicos que se adequaram à resolução. Esses documentos foram cotejados em seus aspectos quantitativos e qualitativos, partindo da ideia de complementaridade entre as duas análises. Assim, o estudo orientou-se pela busca de um diagnóstico do modelo de educação jurídica, articulando formulações teóricas, achados empíricos e as normativas estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação Superior (CES/CNE).

Dessa forma, este artigo está estruturado em quatro capítulos, com a seguinte disposição: (i) explicitação dos marcos teóricos adotados; (ii) detalhamento da técnica de coleta de dados, com ênfase nas dificuldades e soluções encontradas durante o percurso da

investigação; (iii) apresentação e interpretação dos resultados; e (iv) conclusão, na qual se reúnem os argumentos desenvolvidos, o diagnóstico formulado e as questões persistentes da educação jurídica brasileira.

2 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, EDUCAÇÃO JURÍDICA TRADICIONAL E CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO

A extensão é um dos vetores estruturantes da universidade, sendo indissociável da pesquisa e do ensino. A própria Constituição Federal, em seu artigo 207, consagra esse princípio. Todavia, na prática pedagógica dos cursos das universidades brasileiras, a extensão tem sido o último pilar a ser efetivamente incorporado.

Embora formalmente prevista na legislação desde pelo menos 1931, as universidades só começaram a reconhecer a extensão como um fundamento tão crucial quanto o ensino e a pesquisa a partir da segunda metade do século XX – e, ainda assim, de forma muito heterogênea entre os cursos. Um dos fatores que explicam esse atraso relativo reside na influência dos modelos “humboldtiano” e “napoleônico” sobre as estruturas universitárias nacionais pioneiras.

Conforme explicam Zuleide Silveira e Lucídio Bianchetti (2016), o modelo humboldtiano sustentava uma concepção de universidade como espaço autônomo em relação ao Estado e à religião, fundando seu saber e sua organização em lógicas próprias de um ideal de ciência. Essa perspectiva coloca no centro das relações universitárias a produção de conhecimento científico como valor supremo, de modo que a formação seria marcada pela indissociabilidade entre ensino e pesquisa.

O modelo napoleônico, por outro lado, refletiria uma inflexão nas aspirações idealistas, liberais e, por vezes, elitistas da universidade humboldtiana. Trata-se de uma concepção educacional alicerçada nos anseios de um projeto de desenvolvimento dirigido pelo governo, de modo que a universidade se estruturaria como um mecanismo para (re)produzir saberes adequados aos interesses do campo político. Nesse modelo, não há grandes incentivos à pesquisa científica básica, que fica relativamente dissociada das atividades de ensino.

No Brasil, esses dois modelos europeus foram referências para a construção das primeiras instituições do sistema universitário. Como aponta Maria de Paula (2002), é notável a influência dos valores napoleônicos na criação daquela que é considerada a primeira

universidade do país, a UFRJ (1920), bem como a influência do modelo humboldtiano na criação da USP (1934), por exemplo.

O que se observa em ambos os modelos é a ausência prática do princípio pedagógico da extensão em sua concepção de universidade. O princípio da extensão, portanto, afirmar-se-ia justamente na crítica ao tipo de conhecimento produzido por essas universidades, bem como ao seu papel perante a sociedade. Como observa João Antônio de Paula (2013), tais críticas derivam das contradições do desenvolvimento capitalista ao longo do século XX. Didaticamente, podem ser agrupadas em duas perspectivas políticas e teóricas distintas.

A EXTENSÃO COMO INSTRUMENTO PARA O MERCADO

Um conjunto de críticas desdobra-se a partir da ótica empresarial, que demanda conhecimentos úteis às necessidades do mercado em transformação. Essa visão foi importante para a conformação do que Silveira e Bianchetti (2016) chamaram de “modelo norte-americano”, que enfatiza o conhecimento como elemento de progresso. A universidade teria, assim, a vocação de se constituir como ferramenta do desenvolvimento econômico, de modo que seu saber seria orientado e limitado por concepções utilitaristas e privadas.

No Brasil, o modelo norte-americano tornou-se paradigma, influenciando diversas reformas regulatórias para aproximar a universidade do mundo empresarial. Segundo Marilena Chauí (2016), o aprofundamento neoliberal nos anos 1990 respondeu pela consolidação do que ela denominou “universidade operacional”. Esta seria a universidade administrada como empresa, moldada interna e externamente pela lógica dos mercados – que, sob a hegemonia do capital financeiro, caracteriza-se pela crescente fluidez, fragmentação e volatilidade de suas atividades. Trata-se de uma expressão daquilo que David Harvey (2006) chamou de “compressão espaço-temporal”, em que o “aqui” e o “agora” se tornam os vetores da produção não só econômica, mas também cultural.

Nesse modelo, a extensão universitária é vista como o veículo para inserir as demandas do mercado, que passam a moldar o que se pesquisa e o que se ensina. Em sua fase mais recente, o setor empresarial tem demandado a construção e participação em sistemas nacionais de inovação tecnológica, formulados a partir da lógica da “tripla hélice” (a interação entre Estado, empresas e universidades). Um marco importante desse movimento foi a promulgação da Lei nº 10.973/04, que inclusive introduziu o conceito de “extensão tecnológica”, explicitando esse alinhamento entre universidade e mercado.

A EXTENSÃO COMO INSTRUMENTO DE LUTA SOCIAL

Outra vertente impulsionadora do princípio da extensão encontra-se nas lutas sociais pela democratização do saber e por sua utilização como instrumento de emancipação no Brasil. Nesse movimento, a estrutura encastelada da universidade e a produção de saberes dissociados das questões vivenciadas pela maioria da população foram alvo de críticas. A extensão conformou-se, então, como uma bandeira central dos movimentos contestatórios, sobretudo a partir do ciclo de lutas pelas chamadas “reformas de base”.

A concepção popular de extensão universitária, por sua vez, bebe na crítica teórica que Paulo Freire fez à dimensão dominadora do conceito (1983). Para Freire, a relação entre o saber técnico-científico e o saber popular não poderia estabelecer-se de forma unilateral e invasiva; deveria prevalecer uma prática dialógica entre tais saberes, sob pena de a extensão tornar-se mais uma via de domesticação educativa. Em certo sentido, essa crítica fundamentou um processo de ressignificação do conceito de extensão como caminho para a emancipação.

A EXTENSÃO NA FORMAÇÃO JURÍDICA

A despeito das distintas perspectivas mencionadas, ambas compartilham a percepção da extensão universitária como uma válvula pedagógica capaz de modificar o ensino e a pesquisa tradicionais. Nesse sentido, em maior ou menor grau, a extensão é vista não como uma mera função adicional da universidade, mas como um vetor capaz de recalibrar, por meio de interações de mão dupla, o que se pesquisa e o que se ensina.

As diferentes críticas que emergiram em torno do distanciamento entre a universidade e a sociedade contribuíram decisivamente para a institucionalização desse princípio no corpo regulatório universitário. No entanto, apesar da incorporação formal, persistem batalhas pela valorização efetiva da extensão na prática universitária, bem como disputas acirradas sobre seu conceito, função e caráter. Como observa João Antônio de Paula (2013), a extensão continua sendo uma demanda a ser efetivada. De um lado, incorpora os pleitos de movimentos sociais urbanos e rurais, assim como de novos sujeitos na luta por cidadania. De outro, sofre as pressões do setor empresarial por desenvolvimento tecnológico e por prestação de serviços eficientes e produtivos.

No caso específico das faculdades de direito, os debates sobre a extensão devem ser compreendidos a partir de um modelo difuso e predominante de (re)produção de conhecimentos.

Do ponto de vista funcional, trata-se de uma educação quase inteiramente voltada para as demandas das carreiras forenses (promotores, advogados e juízes). Outras atividades jurídicas igualmente importantes tendem a ser relegadas, como as carreiras no campo das políticas públicas, do planejamento, da diplomacia e da pesquisa científica (Vasconcelos, 2023a).

Do ponto de vista pedagógico, trata-se de uma educação fortemente calcada na dimensão do ensino (isto é, na sala de aula), frequentemente estruturada pela análise exegética e formalista da normatividade estatal (Faria; Campilongo, 1991). Como observa Carlos Freitas (2017), há uma promessa de que o 'ensino facilitado' tornaria o bacharel mais técnico, sem que se perceba, contudo, a forte ideologização incrustada nos materiais de estudo, sobretudo nos "manuais". Nesse cenário, o horizonte formativo acaba reduzido a um estudo passivo, escolástico e enciclopédico da legalidade, afastando-se de questões como o pluralismo jurídico e o multiculturalismo, entre outras (Vasconcelos, 2023b).

Do ponto de vista da pesquisa, persiste uma confusão generalizada entre "pesquisa profissional" e "pesquisa científica", entre o saber do prático e o do cientista do direito (Nobre, 2004). A pesquisa, nesse contexto, acaba se confinando a um circuito de análise opinativa da legislação, carente de diversidade metodológica e de capacidade para explicar fenômenos jurídicos concretos (Bittar, 2015).

Do ponto de vista da extensão, tais atividades são historicamente marginais e frequentemente desvalorizadas na experiência docente e discente. Como muitos professores não têm formação pedagógica e tendem a emular as práticas de seus mestres, a maioria parece desconhecer os debates, a prática e a importância da extensão como parte do tripé formativo. Para agravar a situação, é raro encontrar nos programas de pós-graduação avaliação ou estágio extensionista como parte das atividades formativas.

As críticas à baixa qualidade e à pouca diversidade pedagógica dessa formação jurídica tradicional embasaram, especialmente a partir dos anos 1990, sucessivas ondas de reformas educacionais. Tais iniciativas buscaram fortalecer a interdisciplinaridade, os conhecimentos humanísticos e filosóficos, os novos instrumentos de aprendizagem (TCCs, práticas jurídicas, monitorias etc.), a atualização de conteúdos e a integração entre teoria e prática.

É nesse contexto que se insere a Resolução nº 7/2018 do CNE/CES, que tornou obrigatória a curricularização da extensão. Contudo, é crucial notar que há sempre um percurso a ser percorrido entre a mudança regulatória, a superação das dificuldades de implementação e a sua efetividade prática.

É importante, então, relembrar as diretrizes da extensão expostas, no artigo 5º da resolução nº 7/2018, elencadas em 4 tópicos: “I - a integração dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade [...] e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social; II - a formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos, que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular; III - a *produção de mudanças na própria instituição superior*⁹ e nos demais setores da sociedade [...]; IV - a articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico”

No que se refere ao primeiro ponto, a necessária conexão entre a comunidade externa e as instituições de ensino superior permite que a universidade, ao transpor seus muros e contribuir com a realidade social, assuma uma dimensão política comprometida com a democracia e com uma postura de confronto ao “autoritarismo social” (Correia; Nogueira, 2020). Esse processo viabiliza a redução do abismo positivista que separa fato e direito, desvelando a natureza política inerente ao fenômeno jurídico.

Em paralelo, o protagonismo estudantil, enquanto elemento conformador da prática extensionista, tensiona a figura do estudante passivo, típica da tradicional “educação bancária” (Freire, 2002) jurídica. Isso ocorre na medida em que o sujeito é incorporado a um processo dinâmico de aprender, ensinar e aplicar o conhecimento em um contexto de diversidade sociocultural.

Ademais, a articulação entre os três pilares universitários (ensino, pesquisa e extensão), em um contexto de predomínio da lógica do parecer e do modelo aulista, visa a fazer convergir as bases da formação jurídica.

Por fim, a previsão de que as próprias instituições de ensino superior se modifiquem, como diretriz da prática extensionista, significa, para a educação jurídica, o reconhecimento de uma intencionalidade disruptiva em relação ao modelo tradicional. Essa intencionalidade pode ser compreendida no mesmo sentido da crítica de Luís Alberto Warat (1982) ao “senso comum teórico dos juristas”.

⁹ Grifo dos autores.

3 METODOLOGIA

Para atingir o objetivo principal da pesquisa, foi necessário superar etapas preliminares dedicadas a delimitar e preparar o objeto de investigação. A primeira delas consistiu em identificar quantos e quais cursos de Direito de Universidades Federais reformularam seus Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) para curricularizar a extensão.

As coletas e atualizações iniciais basearam-se nos dados quantitativos do Censo da Educação Superior de 2022, que indicava a existência de 68 Universidades Federais (UF). Naquele momento, o MEC não dispunha de um veículo atualizado com a lista nominal das Instituições de Ensino Superior (IES) que compunham esse conjunto, o que representou a primeira dificuldade do estudo. Para contorná-la, optou-se pelo uso de listas extraoficiais disponíveis na internet.

Em 3 de outubro de 2024, foi divulgado o censo atualizado referente a 2023. Diferentemente do anterior, esse documento não distinguiu entre universidades públicas federais e estaduais, apresentando apenas o número total de UFs, agora, 69 (Anexo A). Paralelamente, o site do MEC foi atualizado no segundo semestre de 2024, tornando-se uma fonte confiável para a identificação nominal das Universidades Federais. Diante desse novo cenário, os dados coletados previamente tiveram de ser revisados e atualizados.

Superada essa etapa, procedeu-se a três filtragens sucessivas: i) identificar quais dessas 69 UFs ofereciam cursos de Direito; ii) determinar quantos cursos de Direito existiam nelas, levando em consideração uma possível multiplicidade de campi; e iii) verificar, dentro desse novo conjunto, quantos haviam realizado a adequação prevista pela resolução. Desse modo, partiu-se de um universo de 69 Universidades com 48 Faculdades de Direito, chegando-se a 65 cursos de Direito em Universidades Federais, dos quais sete tiveram de ser retirados da análise, conforme se explica na seção 3.1.3. Finalmente, chegou-se a 31 cursos jurídicos que haviam curricularizado a extensão.

Conforme será detalhado na subseção 3.1.2, quatro dos 31 cursos identificados tiveram de ser excluídos da análise devido à impossibilidade de aplicar a técnica de comparação, por não possuírem um PPC anterior para cotejo – identificados como “casos particulares”. Restaram, assim, 27 cursos de Direito em Universidades Federais que efetivamente curricularizaram a extensão, submetidos à análise.

O achado inicial de que apenas 27 (aproximadamente 41%) dos cursos jurídicos federais haviam implementado a “curricularização” foi interpretado como um indicativo de que

a hipótese da pesquisa estava na direção correta. Afinal, seis anos após a publicação da resolução, menos da metade dos cursos de Direito a havia cumprido. O passo seguinte, que constitui o núcleo da investigação, foi analisar detalhadamente os cursos que realizaram a reforma curricular, examinando o modo como o fizeram, as escolhas pedagógicas adotadas e o impacto dessas escolhas sobre os eixos formativos.

Para a comparação, em cada um dos 27 cursos jurídicos identificados, foram selecionados dois PPCs: o PPC recente – que incorporou a “curricularização” – e o que vigorava anteriormente à atualização. Após a seleção, os pesquisadores dividiram a base documental e realizaram a coleta de dados com base em perguntas orientadoras padronizadas, respondidas em relatórios individuais para cada curso analisado. Os dados quantitativos foram, então, consolidados em uma tabela comparativa geral (Anexo B).

Durante o processo de coleta, uma hipótese de trabalho, derivada da hipótese principal, foi formulada: a “curricularização” da extensão nos cursos jurídicos foi introduzida em prejuízo do eixo de formação geral. Em outras palavras, postulou-se a ser validada pelos dados a possibilidade de que o descumprimento da intencionalidade da Resolução nº 7/2018 poderia decorrer da redução – em termos relativos – da carga horária das disciplinas não dogmáticas para acomodar a carga horária obrigatória de extensão na grade curricular.

Antes de apresentar os resultados, contudo, é preciso discorrer sobre as dificuldades encontradas e as soluções metodológicas adotadas.

UNIDADES E CRITÉRIOS DE ANÁLISE

PERGUNTAS DE TRABALHO: A ADOÇÃO DA RESOLUÇÃO Nº 02/2021

Para o preenchimento dos relatórios individuais, foram elaboradas nove perguntas orientadoras com o intuito de construir um diagnóstico uniforme sobre a educação jurídica nos cursos analisados, considerando os diferentes elementos curriculares. Responder a essas perguntas exigiu assegurar que todos os pesquisadores compartilhassem as mesmas compreensões dos conceitos-chave envolvidos.

Essa necessidade foi reforçada não apenas pela divisão do trabalho de coleta, mas também pela diversidade de significados que as mesmas categorias assumiam nos diferentes PPCs. Por vezes, a denominação de um eixo (como “eixo fundamental”, comum em muitos documentos) não correspondia ou não se repetia de maneira unívoca em outro plano pedagógico. A própria definição de “extensão” apresentou essa dificuldade.

Assim, diante de uma realidade em que cada curso dividia e classificava sua carga horária de modo distinto, a utilização da Resolução CNE/CES nº 2, de 2021, tornou-se uma necessidade metodológica. Ela garantiu a uniformidade da coleta ao fornecer conceitos-chave para a pesquisa, impedindo que os pesquisadores respondessem às perguntas de trabalho de forma discrepante, o que inviabilizaria a comparação.

De acordo com tal dispositivo, que alterou o artigo 5º das diretrizes curriculares nacionais da graduação em direito¹⁰, estabeleceu-se a prioridade da interdisciplinaridade e da articulação de saberes, definindo os eixos formativos em:

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(...). 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 (...), incluindo-se, necessariamente, dentre outros condizentes com o PPC (...). 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).

Ademais, para refinar a coleta de dados e dirimir dúvidas de classificação, os eixos formativos definidos pela Resolução nº 2/2021 sofreram pequenos ajustes e especificações pela equipe de pesquisa: i) No *eixo de formação geral*, foram consideradas as disciplinas de Ética, Hermenêutica, Metodologia da Pesquisa (teórica) e Introdução à Extensão (nos casos em que esta última não integrou a carga horária extensionista obrigatória); ii) O *eixo de formação prático-profissional* foi restrito às disciplinas de prática jurídica e ao estágio supervisionado obrigatório; iii) A carga horária destinada ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e a eventuais disciplinas de iniciação científica foram categorizadas em um eixo autônomo de pesquisa.

Uma vez estabelecida essa uniformização categorial, tornou-se viável proceder à coleta de dados e ao preenchimento seguro dos relatórios individuais.

¹⁰ Resolução nº05/2018. Vide: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cne-ces-2018>.

As perguntas de trabalho formuladas foram as seguintes:

Tabela 1

1. Qual era a carga horária obrigatória total do curso antes e depois da curricularização da extensão?
2. Qual a carga horária destinada à extensão, em horas e em percentual, no novo PPC?
3. A quantas horas correspondia cada crédito curricular antes e depois da curricularização da extensão?
4. Qual era a carga horária obrigatória do eixo de formação geral antes e depois da curricularização da extensão?
5. Qual era a carga horária obrigatória do eixo de formação técnico-jurídica antes e depois da curricularização da extensão?
6. Qual era a carga horária obrigatória do eixo de formação prático-profissional antes e depois da curricularização da extensão?
7. Qual era a carga horária obrigatória das disciplinas optativas/eletivas antes e depois da curricularização da extensão?
8. Qual era a carga horária obrigatória do eixo de pesquisa (TCC + disciplinas de prática de pesquisa) antes e depois da curricularização da extensão?
9. Qual era a carga horária de atividades complementares antes e depois da curricularização da extensão?

O registro da alteração na carga horária total forneceu um indicador sobre a estratégia de inclusão da extensão. Um aumento na carga horária total com a “curricularização” sugere que a incorporação dessas horas impactou menos os demais eixos formativos. Inversamente, a manutenção ou redução da carga horária total indica que os eixos existentes foram mais impactados, cedendo parte de sua carga para as atividades extensionistas obrigatórias. A esse registro somou-se o acompanhamento da alteração dos créditos curriculares, uma vez que variações na carga horária total poderiam ser meramente formais, decorrentes apenas de mudanças na equivalência horária de cada crédito.

A verificação das alterações no eixo das disciplinas optativas/eletivas, por sua vez, gerou um indicador de rigidez curricular. A redução desse eixo implica diretamente na limitação das opções de escolha pelos estudantes. Na análise da variação da carga horária dos eixos técnico-jurídico e geral, buscou-se identificar a tendência de aumento ou

manutenção do eixo técnico-jurídico acompanhada da redução do eixo geral. Quando esse padrão foi observado, o caso em análise tendia a se enquadrar na hipótese geral da pesquisa.

Por fim, as perguntas relativas às disciplinas práticas, atividades complementares e pesquisa forneceram dados sobre a diversidade das práticas pedagógicas adotadas.

CASOS PARTICULARES: UFRJ, UNIFESP, UNIR E UFSB

Durante a etapa de identificação e análise dos PPCs, os pesquisadores criaram a categoria “casos particulares”. Essa classificação mostrou-se necessária diante do contato com alguns cursos de Direito que: i) já haviam curricularizado a extensão antes do marco adotado (Resolução nº 7/2018) – UFRJ, em 2012; ii) surgiram após a publicação da normativa – UNIFESP e UNIR campus Vilhena; iii) com o processo de “curricularização” da extensão, a comparação entre os PPCs tornou-se inviável devido a uma reestruturação radical do curso – UFSB.

Como se observa, dentro do grupo dos “casos particulares”, não há homogeneidade entre os casos. A UFRJ, prevendo a obrigatoriedade da atividade extensionista em seu PPC desde 2012, a mantinha sem maiores alterações estruturais. Já a UNIFESP, cujo curso de Direito foi inaugurado em 2020, não possuía, naturalmente, um PPC anterior à resolução. Caso similar ocorreu com o curso de Direito da UNIR – Vilhena, criado em 2021. A UFSB, por sua vez, realizou uma atualização radical em seu plano pedagógico, alterando o modo de ingresso obrigatório mediado pelo Bacharelado Interdisciplinar para a entrada imediata no curso, de modo que não foi possível considerar seu PPC anterior.

Esses quatro casos, por não apresentarem dois Planos Pedagógicos comparáveis, não puderam ser considerados na análise e, conseqüentemente, nos resultados da pesquisa, sendo, porém, registrados na tabela de acompanhamento sob a categoria “casos particulares”.

DIFICULDADES: ACESSO AOS DOCUMENTOS, CONTATO COM AS INSTITUIÇÕES E ATUALIZAÇÃO DOS DADOS

Esta subseção apresenta as dificuldades que não puderam ser completamente resolvidas. Para acessar a base documental investigada, adotou-se a estratégia de busca manual nos sites das instituições. Nesse processo, identificou-se um primeiro problema: alguns documentos não estavam disponibilizados pelas instituições.

Para esses casos, foram realizadas tentativas de contato por e-mail e telefone institucional. Obtiveram-se respostas da UFNT, UFPE, UFPR e UFLA, sendo que, dessas, apenas a Universidade Federal de Pernambuco não havia curricularizado a extensão. Já os casos sem resposta (UFOPA, UFR, UnB¹¹, UFOP, UFF Niterói, UFF Volta Redonda e UFMS Três Lagoas), não puderam ser considerados, sendo retirados da análise. Assim, chegou-se ao seguinte cenário (Figuras 1 e 2)¹²:

Figura 1

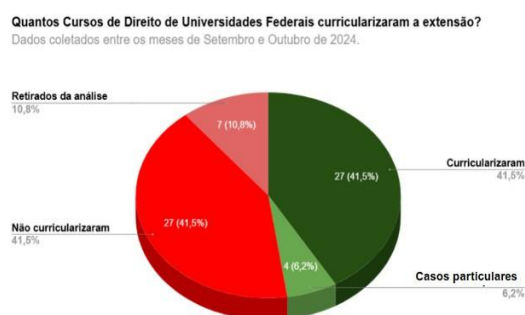


Figura 2



4 RESULTADOS

MODOS DE “CURRICULARIZAÇÃO” DA EXTENSÃO

Inicialmente, analisa-se o modo de “curricularização” de cada universidade com a finalidade de compreender quais as estratégias utilizadas em cada projeto pedagógico para destinar o percentual mínimo de 10% da carga horária total em atividades de extensão. Para tanto, o conceito de extensão adotado foi o do marco normativo e referencial da pesquisa, que, em seu artigo 3º, dispõe:

Art. 3º A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo

¹¹ A resposta da FD-UNB foi recebida após a conclusão da coleta e tratamento dos dados, informando-nos que o processo de curricularização da extensão ainda não havia começado. De ssa forma, não foi possível atualizar os dados, adicionando-se apenas a nota explicativa.

¹² Produzido pelos autores.

interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa (Brasil, 2018).

A mesma normativa, no seu artigo 8º, traz ainda algumas modalidades possíveis para caracterização das atividades extensionistas previstas nos projetos pedagógicos:

Art. 8º As atividades extensionistas, segundo sua caracterização nos projetos políticos pedagógicos dos cursos, se inserem nas seguintes modalidades:

- I - programas;
- II - projetos;
- III - cursos e oficinas;
- IV - eventos;
- V - prestação de serviços

Parágrafo único. As modalidades, previstas no artigo acima, incluem, além dos programas institucionais, eventualmente também as de natureza governamental, que atendam a políticas municipais, estaduais, distrital e nacional (Brasil, 2018).

Assim, a partir das diretrizes estabelecidas e diante da base de dados construída, foram percebidas 3 categorias principais no que tange ao modo de “curricularização” adotado nos projetos pedagógicos estudados: A) cursos que optaram pela criação de componentes curriculares de extensão; B) cursos que optaram pela “curricularização” livre e C) cursos que adotaram um regime híbrido para a “curricularização”.

CURSOS QUE CRIARAM COMPONENTES CURRICULARES DE EXTENSÃO

Nessa categoria, foram incluídas as universidades cujos projetos pedagógicos previram a “curricularização” da extensão, no percentual mínimo de 10% da carga horária total, por meio da criação de disciplinas extensionistas distribuídas ao longo do curso.

Em termos quantitativos, nove cursos federais adotaram essa estratégia, criando componentes curriculares extensionistas obrigatórios a serem cumpridos pelos discentes:

UNIFAP (campus Oiapoque), UFT (campus Arraias), UFT (campus Palma), UFU, UFNT, UFF (campus Macaé), UFGD, UFAL e UNIFESSPA.

Observou-se que essas universidades optaram por um modelo mais tradicional quanto à incorporação das atividades de extensão à matriz curricular. Para tanto, o caminho adotado foi a criação e oferta obrigatória de disciplinas extensionistas distribuídas ao longo do curso, denominadas “Extensão Jurídica”, “Atividades de Extensão”, “Ação Extensionista”, entre outros.

No que se refere à carga horária, houve variação nos componentes: 30 ou 60 horas e, como no caso do curso da UFNT (campus Oiapoque), seis componentes extensionistas com 90 horas cada.

Quanto ao conteúdo programático, a maioria dos projetos pedagógicos analisados apenas mencionou que tais disciplinas seriam construídas a partir de projetos e programas de extensão ou de ações extensionistas a serem desenvolvidos pela faculdade e coordenados pelo corpo docente. No caso da UFT (campus Palma), observou-se a inclusão de seminários interdisciplinares.

Entre os cursos analisados nesta categoria, o da UFU formulou um programa extensionista intitulado “Direitos, Deveres e Saberes”, voltado à democratização do saber jurídico por meio da conexão entre a comunidade acadêmica e o meio externo. O curso da UFAL, por sua vez, estabeleceu o componente curricular “Programa de Extensão Continuada” (PEC), que oferece dois projetos permanentes de extensão com temáticas vinculadas a direitos humanos e acesso à justiça, além das Ações de Extensão (ACE), de caráter complementar e temporário.

Por fim, destaca-se o caso da UFF (Campus Macaé), que, apesar de ter criado componentes curriculares de extensão, permitiu a complementação de 10% da carga horária dessas disciplinas por meio da realização de outras atividades e projetos extensionistas pelos discentes, mediante comprovação.

UNIVERSIDADES QUE OPTARAM POR UM MODO DE CURRICULARIZAÇÃO LIVRE

Nesta subseção, foram analisados os cursos que optaram por não criar disciplinas extensionistas, elaborando outras estratégias para garantir a “curricularização” da extensão no percentual mínimo de 10% da carga horária total, conforme disposto na Resolução nº 7/2018. Dessa forma, foram identificados cinco cursos (UFLA, UFMT (campus Araguaia), UFMT (campus Cuiabá), UFJ, UFERSA) que, ao promoverem a reforma do projeto

pedagógico, optaram por dispor de modo genérico sobre as atividades de extensão, as quais deveriam corresponder ao percentual mínimo previsto na resolução.

O curso jurídico da UFLA indicou apenas que comporão as atividades extensionistas projetos de extensão, seminários, monitorias, eventos e cursos, sem associação a um componente curricular específico. O curso de Direito da UFJ, por exemplo, previu em seu PPC que os discentes devem comprovar a participação em programas e projetos de extensão, cursos ou eventos aprovados pelos coordenadores de extensão.

Seguindo essa lógica, a UFERSA e a UFMT (ambos os campi) apenas estabelecem o quantitativo de horas destinadas à extensão, cabendo ao colegiado do curso emitir regulamentos próprios para definir quais atividades serão consideradas para fins de certificação de participação extensionista. Nessa perspectiva, foi possível perceber um caráter mais genérico e indeterminado nos projetos pedagógicos, que apenas mencionam o desenvolvimento de projetos extensionistas a serem coordenados pela faculdade e pelo corpo docente.

UNIVERSIDADES QUE ADOTARAM UM REGIME HÍBRIDO PARA CURRICULARIZAÇÃO

Aqui, foram consideradas as demais universidades que adotaram o que convencionou-se chamar de regime híbrido, uma vez que optaram tanto pela criação de componentes curriculares de extensão quanto pela formulação de outras modalidades para complementar a carga horária mínima de atividade extensionista exigida. Foram identificados 13 cursos, subdivididos em dois modelos distintos dentro do regime híbrido.

Inicialmente, observou-se que os currículos da UFPR, FURG, UFMS (campus Campo Grande), UFJF, UFSC, UFPA e UFG, além de criarem componentes curriculares de extensão, adotaram uma estratégia de transferir parte da carga horária de componentes teóricos e/ou práticos para horas extensionistas a serem cumpridas. Nesta categoria, notou-se que os projetos pedagógicos acabaram por confundir a noção de extensão com o cumprimento de atividades do eixo prático ou teórico, desconsiderando a interdisciplinaridade e a conexão da academia com outros setores sociais, conforme previsto na normativa.

Como exemplo, o curso da UFG previu que metade da carga horária dos componentes de prática jurídica e estágio supervisionado seria composta por horas extensionistas, além de oferecer cinco componentes curriculares de extensão distribuídos entre o 2º e o 6º períodos. O curso da FURG estabeleceu que 300 horas de extensão serão realizadas no âmbito das disciplinas de prática jurídica, enquanto 120 horas serão distribuídas em atividades

extensionistas de livre escolha. De forma similar, a UFSC determinou que as atividades de extensão sejam cumpridas com um crédito em dez disciplinas: duas disciplinas de prática jurídica (Prática Jurídica IV e V – 10 créditos) e unidades de atividades de extensão (6 créditos). O curso da UFPR previu 400 horas extensionistas a serem cumpridas a partir de atividades curriculares de extensão (ACE), distribuídas ao longo das disciplinas obrigatórias e tópicas, além da participação em projetos e programas vinculados à universidade; suas disciplinas de prática possuem 150 horas, sendo 70 horas destinadas à atividade de extensão.

Por outro lado, houveram cursos que adotaram a criação de componentes curriculares de extensão concomitantemente com a previsão de projetos e programas de extensão, seminários interdisciplinares e participação em eventos complementares. É o caso dos cursos da UFRRJ, UFSM, UNIPAMPA (ambos os campi), UFAC e UFV.

Nesse contexto, destaca-se o caso da UNIPAMPA (campi São Borja e Santana do Livramento), que promove a “curricularização” da extensão a partir de dois eixos: i) atividades vinculadas, em que as horas extensionistas são distribuídas em componentes da matriz curricular; ii) atividades específicas, constituídas por programas, projetos, eventos ou cursos de extensão, além da participação no programa UNIPAMPA Cidadã, que visa fomentar um espaço público de atendimento, especialmente em parceria com organizações da sociedade civil. Já o curso da UFAC propôs, em seu projeto pedagógico, a distribuição de 30 horas de extensão em um componente curricular obrigatório e 325 horas restantes a serem cumpridas com a participação em projetos, programas, cursos de extensão e eventos, sem, contudo, especificar os programas e projetos disponíveis.

OS DIFERENTES REARRANJOS CURRICULARES PARA ABARCAR A ATIVIDADE EXTENSIONISTA

Uma vez expostos os modos de “curricularização” adotados pelos cursos, o olhar volta-se para os reflexos que tais escolhas geraram nas respectivas estruturas curriculares.

Os resultados aqui apresentados foram organizados de acordo com as variações da carga horária total dos cursos. Desse modo, o leitor encontrará três subseções destinadas a apresentar as três classificações gerais adotadas: i) cursos jurídicos que aumentaram a carga horária total com a “curricularização” da extensão; ii) cursos jurídicos que reduziram a carga horária total com a “curricularização” da extensão; e iii) cursos jurídicos que mantiveram a carga horária total com a “curricularização” da extensão.

Nesse esforço de organizar a exposição, julgou-se pertinente não abordar individualmente cada um dos 27 cursos, evitando uma seção excessivamente longa e cansativa. Assim, construiu-se uma abordagem generalizante, orientada pela reunião de características que indicam certas tendências. No entanto, devido à autonomia universitária, cada curso operou seu rearranjo curricular com particularidades, de modo que a abordagem proposta implicou a perda de características singulares, resultado próprio das generalizações, sem prejuízo qualitativo para os objetivos do trabalho.

Para facilitar a compreensão das subseções seguintes, apresentam-se considerações preliminares sobre a interpretação dos resultados obtidos a partir das perguntas de pesquisa. As quatro perguntas formuladas sobre os eixos de formação geral, técnico-jurídico, prático-profissional e optativo referem-se ao pilar do ensino acadêmico, situado no espaço da sala de aula, embora se relacionem de maneiras distintas com a educação jurídica tradicional. A carga horária de disciplinas optativas está diretamente relacionada à flexibilização curricular, à autonomia do estudante na formação de sua trajetória acadêmica e à potencialidade de interdisciplinaridade. O eixo de formação geral, por sua vez, contribui para aquilo que Tércio Sampaio Ferraz Jr. de olhar zetético (Ferraz Jr., 2012), vinculando-se à interdisciplinaridade dos cursos jurídicos e tendo a função de conferir ao futuro jurista uma percepção político-social crítica do fenômeno jurídico. Já o eixo prático¹³, em princípio, é um elemento de diversificação pedagógica. Ele parte da necessidade de munir o estudante de conhecimentos forenses e do dia a dia da advocacia e das carreiras públicas. Por essa razão, deveria se distanciar do modelo de “educação bancária”, ainda que, na prática, muitas atividades sejam predominantemente teóricas, o que não constitui propriamente o escopo deste trabalho.

No entanto, o elemento representativo do ensino jurídico tradicional, observa-o no superdimensionamento do eixo técnico-jurídico dogmático. Nesse contexto, a principal mudança promovida pela resolução, como já discutido no segundo capítulo, consiste no deslocamento da centralidade do ensino, assumindo este uma relação de coordenação com a pesquisa e a extensão. Esperava-se, portanto, uma redução da carga horária do eixo técnico-jurídico e a valorização correspondente dos demais eixos formativos.

Por outro lado, a diminuição das horas nos eixos de formação geral e optativas também se apresenta, em princípio, contrária à normativa, embora tais reduções isoladamente não sejam suficientes para concluir que o curso contrariou a resolução. De forma análoga, o aumento das cargas horárias dos eixos de formação geral e optativa, por si

¹³ Permanece o uso adotado neste trabalho, sem considerar como parte integrante a CH de pesquisa, que foi compreendida por um eixo próprio.

só, também não garante adequação à resolução, uma vez que eles compõem, como mencionado anteriormente, o pilar do ensino. Diferentemente, a carga horária de pesquisa e de prática, quando reduzidas, contrariam a intencionalidade da normativa

Vale destacar ainda que a redução da carga horária das atividades complementares com a curricularização da extensão era, em certa medida, esperada. Isso ocorre porque parte das horas extensionistas já estava incluída nas atividades complementares antes da Resolução nº 7/2018, de modo que o ajuste corresponde à realocação das horas previamente previstas. Antes da apresentação dos achados, é importante esclarecer que foi criada uma zona de classificação intermediária — denominada “zona cinzenta” — para os cursos em que não foi possível identificar com clareza se a reformulação curricular adotada privilegiava ou não a intencionalidade da resolução.

CURSOS QUE AUMENTARAM A CARGA HORÁRIA TOTAL APÓS A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO

Doze cursos aumentaram a carga horária total em função da “curricularização” da extensão. Essa estratégia é interpretada como reflexo imediato da adequação ao mínimo exigido pela Resolução nº 7/2018.

O elemento comum desses cursos é o de que a carga horária extensionista obrigatória foi obtida por dois movimentos: i) ajuste entre reduções e eventuais aumentos nos demais eixos; e ii) acréscimo de horas ao currículo para complementar o mínimo exigido pela resolução. Assim, os aumentos totais de carga horária correspondem exatamente ao mínimo necessário para cumprir a carga horária de extensão.

A análise indica que o aumento da carga horária total funcionou como uma forma de suavizar o rearranjo estrutural da educação jurídica, permitindo atingir o percentual obrigatório sem grandes alterações nos eixos formativos. A manutenção da carga horária de determinados eixos de um PPC para outro foi interpretada como uma redução relativa ou virtual.

Dos 12 cursos, quatro (UFT campus Arraias, UFU, UFMT campus Cuiabá e UFG) tenderam a seguir a intencionalidade da resolução, reduzindo o eixo técnico-jurídico e aumentando horas nos eixos de optativas e pesquisa, além de atividades complementares e formação geral, promovendo diversidade pedagógica e flexibilização curricular.

Em contrapartida, oito cursos pareceram contrariar a resolução. Três deles (UNIFAP, UFAC e UFJF) aumentaram o eixo técnico-jurídico e reduziram prática, pesquisa, atividades

complementares e formação geral. Outros dois (UFMT campus Araguaia e UFPR) apresentaram reduções generalizadas e mínimos aumentos, sem mudanças significativas na estrutura curricular. Três cursos (UFV, UFF Macaé e UFRRJ) não atingiram a carga horária mínima de extensão, apresentando reduções em diversos eixos e aumento do eixo técnico-jurídico, ainda que de forma virtual ou parcial.

CURSOS QUE REDUZIRAM A CARGA HORÁRIA TOTAL APÓS A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO

Dez cursos reduziram a carga horária total para acomodar a “curricularização” da extensão. Neste caso, os rearranjos foram mais profundos, pois a redução total superou o necessário para cumprir o mínimo de horas extensionistas.

A manutenção de carga horária em determinados eixos aqui é interpretada como aumento virtual, devido à redução da carga horária total. Alguns cursos (UFSC e UFERSA) concentraram a redução em apenas dois eixos, preservando ou aumentando os demais, enquanto outros (FURG, UFAL, UFJ, UFGD, UFMS e UFNT) apresentaram uma redução geral, evidenciando rigidez e diminuição da diversidade pedagógica, contrariando a normativa. O curso da UFJ aumentou o eixo de formação geral e reduziu o técnico-jurídico, alinhado à intenção da resolução, mas as reduções nos demais eixos limitaram o impacto. Na UFMS, a distribuição das horas extensionistas não estava claramente identificada no PPC, impossibilitando contabilização. A UFSM transformou 40% do curso em graduação à distância, prática que contraria a resolução, mesmo com aumento nos eixos de optativas, pesquisa e atividades complementares. Na UFPA, a ausência de dados sobre as disciplinas impossibilitou a comparação.

CURSOS QUE NÃO ALTERARAM A CARGA HORÁRIA TOTAL APÓS A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO

Cinco cursos mantiveram a carga horária total, realocando apenas o necessário para acomodar a carga horária mínima de extensão. Alguns cursos (UFT campus Palmas e UNIFESSPA) apresentaram ajustes em eixos diversos, enquanto outros (UNIPAMPA campus Santana do Livramento e São Borja) reduziram eixos ou implementaram ensino a distância, diminuindo a flexibilidade e diversidade pedagógica. O curso da UFLA aumentou o ensino geral e técnico-jurídico e reduziu os demais eixos, mantendo a carga horária de pesquisa. A

UNIFESSPA, embora não tenha seguido integralmente a intencionalidade da resolução, foc as reduções nos eixos geral, técnico-jurídico, prático e pesquisa, mantendo optativas e atividades complementares.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão da obrigatoriedade da extensão nos currículos jurídicos é complexa. A intenção de romper com o modelo tradicional de educação, explicitamente prevista nas diretrizes da Resolução nº 7/2018, enfrenta desafios significativos na sua implementação, uma vez que menos da metade¹⁴ dos cursos a seguiram, e, quando aplicada, encontraram obstáculos que comprometeram a efetivação da sua intencionalidade.

Foi possível categorizar os modos de “curricularização” da extensão em três formas: i) criação de componentes curriculares de extensão próprios; ii) “curricularização” livre; iii) “curricularização” híbrida, subdividida em: a) criação de componentes curriculares + “curricularização” de forma livre e b) criação de componentes curriculares + destinação de parte da carga horária de outras disciplinas para a complementação da carga horária de extensão. Quando os rearranjos curriculares foram analisados internamente, para detalhar os impactos sobre os eixos formativos, foi possível enquadrar as UFs em três grupos: i) que aumentaram a carga horária total; ii) que reduziram a carga horária total; iii) que mantiveram a carga horária total.

De forma geral, observou-se uma superficialidade na forma como os modos de “curricularização” foram tratados nos PPCs. Seja pela criação de componentes curriculares próprios, seja pela disposição da extensão em diversos programas e atividades, não houve preocupação em explicitar como essas atividades seriam efetivamente realizadas. Mais preocupante foi a conversão de parte de componentes curriculares em horas extensionistas. Embora as estratégias para a curricularizar a extensão sejam regulamentadas por normativas específicas dos cursos e das universidades, responsáveis por conferir concretude ao que os PPCs estabelecem. Contudo, a generalidade observada nos documentos resulta em uma diretriz insuficiente, abrindo margem para ineficácia ou aplicação incorreta da Resolução nº 7/2018.

Essa generalidade pela qual a extensão foi tratada nos PPCs sugere que a formalização da medida ocorreu sem consenso pleno dentro dos cursos. Nessa perspectiva,

¹⁴ Do universo de 65 cursos jurídicos, os 4 casos particulares foram retirados - conforme descrito na seção 3.1.2 - restando 61 cursos, dos quais apenas 27 curricularizaram a extensão (44%).

a indefinição pode funcionar como elemento pacificador das controvérsias, adiando decisões, mas, ao mesmo tempo, fragilizando, e por vezes subvertendo, o escopo da norma.

Nessa direção, observou-se que 20 dos 27 cursos federais não seguiram a intencionalidade da normativa (seção 4.2), confirmando-se a hipótese geral de que a implementação da Resolução nº 7/2018 não tem correspondido ao rompimento com o modelo tradicional da educação jurídica.

Dessa conclusão, não foi possível identificar uma relação causal entre a classificação adotada de aumento, redução ou manutenção da carga horária total e determinadas mudanças estruturais nas matrizes curriculares, isto é, se em todos os casos de mesma classificação foi observado uma mesma tendência.

Tabela 2¹⁵: Modos de curricularização da extensão x aumento, redução ou manutenção da CH total

Criaram componentes curriculares	UNIFAP	UFT Arraias	UFT Palmas	UFU	UFNT	UFF Macae	UFGD	UFAL	UNIFESSPA
Optaram pela “curricularização” livre	UNIFAP	UFT Arraias	UFT Palmas	UFU	UFNT	UFF Macae	UFGD	UFAL	UNIFESSPA
Criaram componentes curriculares + disciplinas	UFLA	UFMT Araguaia	UFMT Cuiabá	UFJ	UFERSA				
Criaram componentes curriculares +	UFPR	FURG	UFMS Campo Grande	UFJF	UFSC	UFPA	UFG		
Criaram componentes curriculares + livre	UFRRJ	UFMS	UNIPAMPA São Borja	UNIPAMPA Santana do Livramento	UFAC	UFV			

Legenda – Modos de curricularização da extensão e impacto na carga horária total

 Aumento da carga horária total	 Redução da carga horária total	 Manutenção da carga horária total	 Casos particulares ¹	 Não foi possível obter o documento
--	--	---	---	--

¹ Inclui cursos que já haviam curricularizado a extensão antes da Resolução nº 7/2018, que foram criados após a publicação da normativa ou que realizaram reformulações estruturais que inviabilizaram a comparação entre os PPCs.

Fonte: elaboração própria.

Contudo, pode-se verificar que, em todos os cursos que aumentaram a carga horária do eixo técnico-jurídico (9 dos 27), a intencionalidade da resolução foi contrariada, uma vez

¹⁵ Em amarelo, cursos que aumentaram a CH total; em verde, cursos que reduziram; e, em azul, cursos que mantiveram a CH total. Tabela produzida pelos autores.

que tal aumento ocorreu acompanhado da redução ou manutenção das cargas horárias nos eixos de diversidade pedagógica e de flexibilidade acadêmica.

Ainda, mesmo com a confirmação da hipótese geral, a hipótese de trabalho formulada de que o eixo de formação geral seria o mais afetado não se confirmou.

O eixo mais reduzido pelos cursos (20 dos 27) foi o de atividades complementares, pois, anteriormente à obrigatoriedade da extensão, as horas extensionistas eram alocadas nesse eixo. O segundo eixo mais reduzido (19 dos 27) foi o de formação prática, sugerindo uma tendência a aproximar a prática jurídica da atividade extensionista obrigatória — aproximação que não se sustenta, dada a diferença entre suas naturezas.

O eixo técnico-jurídico foi reduzido em 17 cursos e o de formação geral em 16, mas tais reduções, isoladamente, não foram capazes de indicar alinhamento ou desalinhamento à intencionalidade da resolução. Assim, a caracterização dos casos frente à hipótese principal dependeu de uma análise combinada com os demais eixos formativos, excetuando-se os casos de aumento do eixo técnico-jurídico mencionados anteriormente.

Ao realizar uma investigação empírica detalhada, desvelando as diversas estratégias de implementação da Resolução nº 7/2018, verificou-se que a leitura complementar entre dados quantitativos e qualitativos foi particularmente proveitosa. O principal achado da pesquisa indicou que os cursos jurídicos tendem a não seguir a intencionalidade da norma, especialmente quando aumentam a carga horária do eixo técnico-jurídico, demonstrando a força persistente do modelo tradicional nos cursos de direito das Universidades Federais, evidenciada tanto nos modos de “curricularização” da extensão quanto nos rearranjos curriculares adotados para acomodar a carga horária obrigatória de extensão.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de Dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1_04251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 jun. 2024

- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES nº2, 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. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=181301-rces002-21&category_slug=abril-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 jun. 2024
- CHAUÍ, Marilena. Contra a universidade operacional e a servidão voluntária. In: *Congresso da Universidade Federal da Bahia*, 2016, Salvador. Disponível em: <http://www.congresso.ufba.br/?p=1658>. Acesso em: 10 jan. 2019.
- CORREIA, Leonardo dos Santos, & NOGUEIRA, Cláudia Albagli. Educación Jurídica en el espacio escolar: la experiencia de la extensión “derecho en la escuela” en la contribución a la formación ciudadana”. in NIETO, Enrique Cáceres. (coord.). Una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano-germánico. Ciudad de México. Universidad Nacional Autónoma de México, 2020, tomo 6, p. 609 -623. Disponível em: <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/6350-pasos-hacia-una-revolucion-en-la-ensenanza-del-derecho-en-el-sistema-romano-germanico-tomo-6-version-electronica>.
- FARIA, José Eduardo; CAMPILONGO, Celso. *A sociologia jurídica no Brasil*. Porto Alegre: Sérgio A. Fabris Editor, 1991.
- FAVERO, Celso Antonio, & FREITAS, Carlos Eduardo Soares de, & SANTANA, Gisele Barbara Barreto. *Direito e Insurgência: experiência da Turma Eugênio Lyra*. Salvador: EDUFBA; EDUNEB, 2017, p.111-126.
- FERRAZ JR, Tércio Sampaio. *Introdução ao Estudo do Direito: Técnica, Decisão, Dominação*. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2012.
- FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* São Paulo: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FREITAS, Carlos Eduardo Soares de. Pesquisa como educação, realidade como ensino. In: HARVEY, David. *A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. São Paulo: Loyola, 2006.
- NOBRE, Marcos. Apontamentos sobre a pesquisa em Direito no Brasil. In: *Cadernos Direito FGV*, São Paulo, n.1, set. 2004, p.1-19.
- MORGES, Rafaela Novaski & ALVES DE LARA, Luiz Gustavo. Desafios da Curricularização da Extensão: Um debate necessário. *Revista Brasileira de Extensão Universitária, Brasil*, v. 15, n. 3, p. 383–393, 2024. DOI: 10.29327/2303474.15.3-15. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/13542>. Acesso em: 12 jun. 2025.

- PAULA, João Antônio de. A extensão universitária: história, conceito e propostas. In: *Interfaces - Revista de Extensão*, v. 1, n. 1, p. 5-23, jul./nov. 2013. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/revistainterfaces/index.php/IREXT/article/view/5>.
- PAULA, Maria de Fátima Costa de. USP e UFRJ: a influência das concepções alemã e francesa em suas fundações. In: *Tempo soc.*, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 147-161, out. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702002000200008&lng=en&nrm=iso.
- SILVEIRA, Zuleide Simas da; BIANCHETTI, Lucídio. Universidade moderna: dos interesses do Estado-nação às conveniências do mercado. In: *Revista Brasileira de Educação*, v. 21, n. 64, p.79-99, jan./mar, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n64/1413-2478-rbedu-21-64-0079.pdf>.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Rio Branco: UFAC, 2009. Disponível em: <http://www2.ufac.br/direito/menu/projeto-pedagogico/PPCDireitoVerso2009RioBrancoAc.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2024.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Cruzeiro do Sul: UFAC, 2009, Disponível em: <https://www.ufac.br/site/cursos/direitoczs/plano-de-curso.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2024.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ALAGOAS. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Maceió: UFAL, 2014. Disponível em: <https://fda.ufal.br/graduacao/direito/documentos/projeto-pedagogico/ppc-2014/view>. Acesso em: 20 jun. 2024.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ALAGOAS. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Maceió: UFAL, 2019. Disponível em: <https://fda.ufal.br/graduacao/direito/documentos/projeto-pedagogico/ppc-2019/view>. Acesso em: 20 jun. 2024.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Manaus: UFAM, 2009. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1jLbFt3IRmL9IDWMhXJE2yJ4gP-qQA6ek/view>>. Acesso em: 20 jun. 2024.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Macapá: UNIFAP, 2006. Disponível em: <https://www2.unifap.br/direito/files/2022/09/PLANO-PEDAGOGICO-DO-CURSO-DE-DIREITO.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2024.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Macapá: UNIFAP, 2006. Disponível em: <https://www2.unifap.br/direito-oiapoque/files/2024/05/Resolucao-Fluxograma-Ementas.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Salvador: UFBA, 2008. Disponível em: https://direito.ufba.br/sites/direito.ufba.br/files/ppc_noturno.pdf>. Acesso em 20 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Fortaleza: UFCE, 2012. Disponível em: <https://fadir.ufc.br/wp-content/uploads/2017/10/ppp-direito-ufc-2012.pdf>. Acesso em 20 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DE FLUMINENSE. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Macaé: UFF, 2018. Disponível em: <http://direitomacae.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/369/2022/05/PPC-MUDANCA-CURRICULAR-DIREITO-2018-PARTE-1.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DE FLUMINENSE. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Macaé: UFF, 2024. Disponível em: <http://direitomacae.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/369/2024/03/PPC-CURSO-DE-DIREITO-DE-MACAE-2024.pdf>. Acesso em 20 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GRANDE DOURADOS. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Dourados, 2023. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/1q700jDseMpMQmY7vIJlbqyKkRnRRmRjV>. Acesso em: 20 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Goiânia: UFG. 2004. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/190/o/Projeto_Politico-Pedagogico_FD-UFG.pdf?1565876091. Acesso em: 20 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Goiânia: UFG. 2023. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/12/o/PPC da Faculdade de Direito2023 VERSAO APOS PROGRAD.docx2_.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/12/o/PPC_da_Faculdade_de_Direito2023_VERSAO_APOS_PROGRAD.docx2_.pdf). Acesso em 20 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JATAÍ. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Jataí: 2024. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/283/o/Novo_PPC_Direito_UFJ_2023_v71_CSA_.pdf?1711200014. Acesso em: 20 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Juiz de Fora: 2014, Disponível em: https://www2.ufjf.br/direito/wp-content/uploads/sites/397/2014/09/Projeto-Pedagogico_versao-final.pdf. Acesso em 21 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Juiz de Fora: 2022, Disponível em: <https://www2.ufjf.br/direito/wp->

<content/uploads/sites/397/2023/05/Projeto-Político-Pedagógico-2022.pdf>. Acesso em 21 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Lavras: 2014. Disponível em: <http://www.dir.ufla.br/cursos-graduacao/direito/ppc>. Acesso em: 21 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Lavras: 2022. Disponível em: http://www.dir.ufla.br/images/PPC_Direito_compressed_1.pdf. Acesso em: 21 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. *Projeto Político-Pedagógico do curso de Direito*. São Luís: UFMA, 2014. Disponível em: <https://sigaa.ufma.br/sigaa/link/public/curso/curriculo/15474551>> Acesso em: 21 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. *Projeto Político-Pedagógico do curso de Direito*. Belo Horizonte: UFMG, 2022. Disponível em: https://cienciasdoestado.direito.ufmg.br/wp-content/uploads/2022/09/PLANO-PEDAGOGICO-CE_Final.pdf. Acesso em 21 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL NORTE DO MATO GROSSO. *Projeto Político-Pedagógico do curso de Direito*. Cuiabá: UFMT, 2023. Disponível em: <https://cms.ufmt.br/files/galleries/167/Pde626a1183c2d8af93d4a581f0b50c94b9c70b9e.pdf>. Acesso em 22 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL NORTE DO MATO GROSSO DO SUL. *Projeto Político Pedagógico do curso de Direito*. Campo Grande: UFMS, 2022. Disponível em: https://fadir.ufms.br/files/2023/02/Resolucao-662.Cograd_Novo-PPC.pdf. Acesso em 22 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL NORTE DO MATO GROSSO DO SUL. *Projeto Político Pedagógico do curso de Direito*. Cuiabá: UFMS, 2023. Disponível em: https://cms.ufmt.br/files/galleries/241/P782ca53179609a41fbc182517fa8e1497d6d39a9.pdf?_gl=1*1e96xnl*_ga*Mjc4OTU1MDAyLjE3MjYxNzc3NDQ.*_ga_1BSMJJE6838*MTcyNjQwNTcwMi4xLjEuMTcyNjQwNTcwOC41NC4wLjA. Acesso em: 22 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO. *Projeto Político-Pedagógico do curso de Direito*. Ouro Preto: UFOP, 2024. Disponível em: https://direito.ufop.br/sites/default/files/direito/files/matrizar32024_1_3_0.pdf?m=1711561740. Acesso em 22 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DA BAHIA. *Projeto Político-Pedagógico do curso de Direito*. Barreiras: UFOB, 2018. Disponível em: <https://ufob.edu.br/ensino/graduacao/direito/curriculo-2018/DIREITO.pdf>. Acesso em 22 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. *Projeto Político-Pedagógico do curso de Direito*.

Belém: UFPA, 2017. Disponível em:

https://www.icj.ufpa.br/fad/arquivos/faculdade/documentos/documentos/projeto-politico_pedagogico_direito_ufpa.pdf. Acesso em 22 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. *Projeto Político-Pedagógico do curso de Direito*.

Santa Rita: UFPB, 2010. Disponível em: Disponível em:

<https://www.ufpb.br/cdsr/contents/documentos/legislacao/item-1-projeto-pedagogico-de-curso-direito-ufpb.pdf>. Acesso em 22 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. *Projeto Político-Pedagógico do curso de Direito*.

Campus Natal. UFRN. Disponível em:

https://sigaa.ufrn.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt_BR&id=2000019. Acesso em 23 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. *Projeto Político-Pedagógico do curso de Direito*.

Porto Velho: UNIR, 2012. Disponível em:

https://dcjpvh.unir.br/uploads/72816602/arquivos/PPP_2011_2040883142.pdf. Acesso em 23 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. *Projeto Político-Pedagógico do curso de Direito*.

Porto Velho: UNIR, 2015. Disponível em:

https://drive.google.com/file/d/1BYscG8GWZHHfVJk_cWx681FHeJipVAsJ/view. Acesso em 23 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. *Projeto Político-Pedagógico do curso de Direito*.

Vilhena: UNIR, 2021. Disponível em:

<https://direitovilhena.unir.br/uploads/67300760/2023/RESOLUÇÕES/PPC%20DIREITO%20E%20RESOLUÇÃO%20DE%20CRIAÇÃO.pdf>. Acesso em 23 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. *Projeto Político-Pedagógico do curso de Direito*.

Paricarana: UFRR, 2015. Disponível em:

https://sigaa.ufrr.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt_BR&id=581618> Acesso em: 23 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. *Projeto Político-Pedagógico do curso de Direito*.

Boa Vista: UFRR, 2015. Disponível em: https://www.uerr.edu.br/wp-content/uploads/2021/03/PPC_DIREITO.pdf> Acesso em 23 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*.

Mossoró: UFERSA, 2009. Disponível em:

<https://direito.ufersa.edu.br/wp-content/uploads/sites/35/2014/09/Direito-2009.pdf>> Acesso em 23 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*.

Mossoró: UFERSA, 2021. Disponível em:

<https://direito.ufersa.edu.br/wp-content/uploads/sites/35/2022/01/PPC-Direito-1.pdf> . Acesso em: 23 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO. *Projeto Político-Pedagógico do curso de Direito*. Osasco: UNIFESP, 2023. Disponível em: <https://cursos.siiu.unifesp.br/graduacao/curso/1332/projeto-pedagogico>. Acesso em: 23 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. *Projeto Político-Pedagógico do curso de Direito*. Florianópolis: USFC, 2017. Disponível em: <https://cagr.sistemas.ufsc.br/relatorios/curriculoCurso?curso=303&curriculo=20101>. Acesso em: 23 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. *Projeto Político-Pedagógico do curso de Direito*. Florianópolis: USFC, 2021. Disponível em: <https://arquivos.ufsc.br/f/7ab5c25e5a2e40558b56/>. Acesso em 23 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Santa Maria: UFSM, 2010. Disponível em: <https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/direito/projeto-pedagogico>. Acesso em: 23 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Santa Maria: UFSM, 2024. Disponível em: <https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/direito/projeto-pedagogico>. Acesso em: 23 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Porto Seguro: UFSB, 2018. Disponível em: https://www.google.com/url?q=https://sigconteudo.ufsb.edu.br/arquivos/2019078212ca8b3482592b2b3ef7f553/Direito.pdf&sa=D&source=editors&ust=1751139022861757&usq=AOvVaw2Ow6XRuhz9hLLEDq_q52_j. Acesso em: 24 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Porto Seguro: UFSB, 2021. Disponível em: https://ufsb.edu.br/cfchs/images/Direito/PPC_2021_Definitivo_e_Aprovado_2021_0511_1.pdf. Acesso em: 24 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Arraias: UFT, 2020. Disponível em: <https://docs.uft.edu.br/share/s/3hBNQCYOT2GHnzO57ln3rQ>. Acesso em: 24 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL NORTE DO TOCANTINS. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Tocantinópolis: FNT, 2020. Disponível em: <https://docs.uft.edu.br/share/s/XTFJQIq9SzeBUR4yJCd0rQ>. Acesso em 24 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Palmas: UFT, 2022. Disponível em: <https://docs.uft.edu.br/share/s/cfGShBr9Sdqi-5D4yZTluw>> Acesso em: 24 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Arraias: UFT, 2017. Disponível em: <https://docs.uft.edu.br/share/s/3DJHF9iHSAy29p5Q0177jw>> Acesso em: 24 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Arraias: UFT, 2020. Disponível em: <https://docs.uft.edu.br/share/s/3hBNQCYOT2GHnzO57ln3rQ> Acesso em: 24 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Marabá: UNIFESSPA, 2017. Disponível em: <https://crca.unifesspa.edu.br/images/ppc/11-Direito-PCC.pdf>> Acesso em: 24 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Curitiba: UFPR, 2015. Disponível em: <https://direito.ufpr.br/wp-content/uploads/2023/03/PROJETO-PEDAGÓGICO-2015.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Curitiba: UFPR, 2023. Disponível em: <https://direito.ufpr.br/wp-content/uploads/2023/12/PPC2023.pdf> Acesso em: 24 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Pelotas: UFPEL, 2011. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/direito/files/2011/05/PROJETO-PEDAGÓGICO-DIREITO-2010.pdf>> Acesso em: 24 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Recife: UFPE, 2021. Disponível em: <https://www.ufpe.br/direito-bacharelado-ccj>. Acesso em: 24 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. São Borja: UNIPAMPA, 2017. Disponível em: <https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/direitosaoborja/files/2018/09/direito-ppcmecpostadoatualizadosumario-2.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. São Borja: UNIPAMPA, 2022. Disponível em: <https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/direitosaoborja/files/2018/09/direito-ppcmecpostadoatualizadosumario-2.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Teresina: UFPI, 2016. Disponível em: https://sigaa.ufpi.br/sigaa/public/curso/documentos.jsf?lc=pt_BR&id=74224. Acesso em: 25 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2012. Disponível em: <https://direito.ufrj.br/wp-content/uploads/2020/06/Projeto-Pedagogico-da-Faculdade-Nacional-de-Direito-UFRJ.pdf>> Acesso em 25 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. São Lourenço do Sul: FURG, 2012. Disponível em: <https://conselhos.furg.br/deliberacoes/coepea/pleno/2012/deliberacao-039-2012>. Acesso em: 25 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. São Lourenço do Sul: FURG, 2021. Disponível em: https://direito.furg.br/images/Arquivos_Gerais_FADIR/atas_conselho/2022/PPC_vers_o_final_dezembro2021.pdf. Acesso em 25 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Três Rios: UFRRJ, 2010. Disponível em: https://www.itr.ufrj.br/portal/wpcontent/uploads/cursos/direito/ppp_direito_ce_pe2010.pdf. Acesso em 25 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Três Rios: UFRRJ, 2013. Disponível em: https://www.itr.ufrj.br/portal/wpcontent/uploads/cursos/direito/ppp_direito_ce_pe2013.pdf. Acesso em 25 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Santa Mônica: UFU, 2010. Disponível em: https://fadir.ufu.br/system/files/conteudo/anexos_fadir_projeto_pedagogico_2010.pdf. Acesso em 25 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Santa Mônica: UFU, 2022. Disponível em: https://www.fadir.ufu.br/system/files/conteudo/minuta_pcc_revisada_diped_v3.pdf> Acesso em: 25 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Viçosa: UFV, 2020. Disponível em: <https://www.dpd.ufv.br/wp-content/uploads/2020/12/Projeto-Pedagogico-Direito-2020.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito*. Viçosa: UFV, 2023. Disponível em: https://www.dpd.ufv.br/wp-content/uploads/2022/12/Projeto_Pedagogico_Direito_2023.pdf. Acesso em: 25 jun. 2024.

VASCONCELOS, Jonnas. *Metodologia da Pesquisa*. UFBA, Faculdade de Direito; Superintendência de Educação a Distância, 2023. Salvador: Edufba/UAB, 2023a.

VASCONCELOS, Jonnas. Apontamentos sobre o Direito pelo prisma do Multiculturalismo. In: Lawrence Estivalet de Mello; Karla Varas Marchant; José Antônio Peres Gediel; Alexandra Maciel Veiga. (Org.). *Constitucionalismo Intermitente e Lutas Sociais no Brasil e no Chile*. 1ed.Marília: Lutas Anticapital, v. 2, p. 291-310, 2023b

WARAT, Luis Alberto. Saber crítico e senso comum teórico dos juristas. *Seqüência Estudos Jurídicos e Políticos*, Florianópolis, v. 3, n. 05, p. 48–57, 1982. DOI: 10.5007/%x. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/17121>. Acesso em: 11 jun. 2025.

ANEXO A

Lista das 69 universidades federais brasileiras

1. Universidade Federal do Bahia (UFBA)
2. Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB)
3. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)
4. Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)
5. Universidade Federal da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab)
6. Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf)
7. Universidade Federal do Amazonas (UFAM)
8. Universidade Federal de Sergipe (UFS)
9. Universidade Federal de Alagoas (UFAL)
10. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
11. Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)
12. Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (Ufape)
13. Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
14. Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)
15. Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)
16. Universidade Federal Rural do Semi-Árido (Ufersa)
17. Universidade Federal do Ceará (UFCE)
18. Universidade Federal do Cariri (UFCA)
19. Universidade Federal do Piauí (UFPI)

20. Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr)
21. Universidade Federal do Maranhão (UFMA)
22. Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
23. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)
24. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)
25. Universidade Federal Fluminense (UFF)
26. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)
27. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
28. Universidade Federal de Ouro Preto (Ufop)
29. Universidade Federal de Uberlândia (UFU)
30. Universidades Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)
31. Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)
32. Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ)
33. Universidade Federal de Viçosa (UFV)
34. Universidade Federal de Lavras (Ufla)
35. Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)
36. Universidade Federal de Alfenas (Unifal-MG)
37. Universidade Federal de Itajubá (Unifei)
38. Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)
39. Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
40. Universidade Federal do ABC (UFABC)
41. Universidade Federal do Paraná (UFPR)
42. Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)
43. Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila)
44. Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)
45. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
46. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
47. Universidade Federal de Pelotas (UFPeI)
48. Universidade Federal do Rio Grande (Furg)

49. Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA)
50. Universidade Federal do Pampa (Unipampa)
51. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
52. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS)
53. Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
54. Universidade Federal de Goiás (UFG)
55. Universidade Federal de Catalão (UFCat)
56. Universidade Federal de Jataí (UFJ)
57. Universidade de Brasília (UnB)
58. Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT)
59. Universidade Federal de Rondonópolis (UFR)
60. Universidade Federal do Tocantins (UFT)
61. Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT)
62. Universidade Federal de Rondônia (UNIR)
63. Universidade Federal do Acre (UFAC)
64. Universidade Federal do Pará (UFPA)
65. Universidade Federal Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa)
66. Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa)
67. Universidade Federal Rural da Amazônia (Ufra)
68. Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)
69. Universidade Federal de Roraima (UFRR)

ANEXO B

A tabela comparativa de horas fornece duas dimensões de análise, a primeira, interna a cada um dos 27 cursos, na qual se verificam as alterações do PPC antigo para o novo; a segunda, externa, na qual pode-se comparar os cursos entre si.

	ESTADO	FACULDADES / ANO DE CRIAÇÃO DO CURSO	CAMPUS	ANO PPC	C.H TOTAL do curso	C.H de disciplinas do eixo de formação geral	C.H de disciplinas do eixo de formação técnico-jurídico	C.H de disciplinas obrigatórias de formação prático-jurídica	C.H obrigatória das disciplinas optativas	C.H de disciplinas de pesquisa	C.H Atividades complementares	C.H Extensão curricularizada (PPC atualizado)	OBS
	AMAPÁ	UNIFAP	Oiapoque	2013	3,700	550	2,250	375	50	175	300	450	
				2024	4,200	660	2,400	240	120	120	210		
	Acre	UFAC	Campus Floresta	2008	3,720	600	2,220	360	120	240	180	355	
				2017	3,875	540	2,340	270	120	180	70		
	Tocantins	UFT	Arraias	2017	3,720	540	2,250	390	240	90	210	420	
				2020	3,960	540	1,890	450	360	120	180		
	Minas Gerais	UFV	Viçosa	2014	3,960	435	2,460	570	240	135	120	225	
				2022	4,065	420	1,920	480	600	180	240		
	Minas Gerais	UFU / 1960	Uberlândia	2010	3,700	270	2,400	450	180	150	250	390	
				2022	3,800	330	2,070	300	210	240	260		
	Minas Gerais	UFJF / 1911	Juiz de Fora	2014	3,725	870	1,890	300	270	145	250	377	
				2022	3,777	660	2,130	120	180	90	220		
	Mato Grosso	UFMT /	Araguaia	2009	3,828	576	2,496	320	192	64	180	400	
				2022	3,888	448	2,368	320	128	80	144		
	Mato Grosso	UFMT / 1934	Cuiabá	2009	3,700	540	2,520	300	60	60	220	400	
				2022	3,904	448	2,464	320	128	64	80		
	Goias	UFG / 1898	Goiania	2014	4,273	592	2,501	432	352	96	300	448	
				2023	4,460	592	2,272	240	512	96	300		
	Rio de Janeiro	UFF	Macaé	2018	3,700	420	2,430	330	210	60	250	360	
				2024	3,960	420	2,460	240	210	60	210		
	Rio de Janeiro	UFRJ	Rio de Janeiro	2013	3,850	480	2,340	360	180	240	250	370	
				2020	3,940	360	2,430	360	90	180	150		
	Paraná	UFPR / 1912	Curitiba	2010	3,920	660	2,340	300	360	60	200	400	
				2023	4,008	684	2,244	230	240	60	150		
	Tocantins	UFNT / 2019	Tocantinópolis	2016	3,960	720	2,370	420	120	60	270	375	
				2021	3,705	450	2,205	345	90	90	150		
	Mato Grosso do Sul	UFMS / 1996	Campo Grande	2015	3,934	510	2,652	272	68	136	296	160	
				2023	3,900	442	2,822	272	102	102	160		
	Mato Grosso do Sul	UFGD / 1999	Grande Dourados	2017	3,900	480	2,280	360	420	120	240	376	
				2023	3,819	480	2,340	300	120	120	83		
	Goias	UFJ	Jataí	2011	4,440	672	2,352	304	560	112	440	407	
				2024	4,059	880	2,176	128	256	112	100		
	Santa Catarina	UFSC	Florianópolis	2010	3,820	510	2,370	300	150	130	360	390	
				2021	3,775	510	2,085	375	150	130	135		
	Rio Grande do Sul	UFSC	Santa Maria	2010	3,720	480	2,430	330	90	90	300	370	
				2023	3,700	300	2,100	330	150	120	330		
	Rio Grande do Sul	FURG / 1960	São Lourenço do Sul	2017	3,840	540	2,280	390	240	60	330	420	
				2021	3,745	450	2,250	135	225	60	205		
	Rio Grande do Norte	UFERSA / 2009	Mossoró	2009	3,800	600	2,460	240	240	60	200	370	
				2021	3,700	540	1,320	240	690	240	300		
	Alagoas	UFAL / 1933	Maceió	2014	3,920	560	2,600	320	80	160	200	380	
				2019	3,800	324	2,508	264	72	52	200		
	Pará	UFPA / 1902	Belém	2007	4,266	544	2,992	374	X	102	254	385	
				2017	3,820	450	2,280	225	300	180	150		
	Tocantins	UFT / 1997	Palmas	2009	3,705	510	2,160	360	240	60	375	375	
				2022	3,705	480	2,160	330	180	60	120		
				2014	3,761	510	2,040	357	340	142	372	371	
	Minas Gerais	UFLA	Lavras	2022	3,762	538	2,125	255	227	142	104		
	Rio Grande do Sul	UNIPAMPA /	São Borja	2017	3,855	720	1,950	480	240	165	300	390	
				2022	3,855	750	1,690	445	210	165	205		
	Rio Grande do Sul	UNIPAMPA / 2015	Santana do Livramento	2019	3,870	660	2,280	300	240	90	300	405	
				2022	3,870	480	2,460	270	120	60	75		
	Pará	UNIFESSPA	Marabá	2011	4,678	612	2,686	572	272	176	360	468	
				2017	4,678	497	2,520	391	272	170	360		
Casos particulares	BAHIA	UFSB	Porto Seguro	2021	4,800	420	2,340h	360h	840h	180h	180h	480h	
	SÃO PAULO	Unifesp / 2020	Osasco	2023	3,700	480	1,980	0	360	300	210	370	
	RONDÔNIA	UNIR / 1988	Vilhena	2021	4,020	560	2,380	280	160	80	160	400	
	Rio de Janeiro	UFRJ / 1920	Rio de Janeiro	2012	4,320	480	2,580	360	240	60	150	450	

Legenda: em relação às horas		
aumentou	diminuiu	manteve

Legenda adicional	
Não atingiu o mínimo de 10% para extensão	Transformou parte do curso em EAD

Pedro da Silva Costa Machado Milheiro: Graduado em direito pela Universidade Federal da Bahia. Atualmente, mantém vínculo com a Clínica de Direito de Justiça Ambiental e enfrentamento ao Racismo Ambiental da FDUFA.

Jonnas Vasconcelos: Professor da Faculdade de Direito e do Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Departamento de Estudos Jurídicos Fundamentais, Salvador, BA, Brasil. Professor no Programa de Pós-Graduação em Direito, Governança e Políticas Públicas da Universidade Salvador (UNIFACS), Salvador, BA, Brasil. Doutor em Direito Econômico, Mestre em Direitos Humanos e Bacharel em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, SP, Brasil. Pesquisador visitante no Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Coordenador do BRICS+ Research Center (NEPBRICS/UFBA), Salvador, BA, Brasil.

Bruno Miguel Almeida Gomes: Graduando em Direito pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, BA, Brasil.

Pedro Henrique de Santana Lima: Graduando em Direito pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, BA, Brasil.

Data de submissão: 12/10/2025

Data de aprovação: 27/04/2026