
Educação jurídica, transformação social e possibilidades extensionistas em prol de uma sociedade hiperinclusiva

Legal education, social transformation and extensionist possibilities toward hyperinclusive society

*Denise dos Santos Vasconcelos Silva¹
Felipe Braga Albuquerque²*

RESUMO: O objetivo deste estudo é discutir a extensão universitária nos cursos de Direito à luz da indissociabilidade do ensino/pesquisa/extensão garantida na Constituição Federal de 1988 e das Diretrizes Curri-

-
- 1 Doutora em Direito pela Universidade do Porto (2019). Mestre em Direito Constitucional pela Universidade de Lisboa (2014). Estágio de pós-doutorado no Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Ceará - UFC (2021). Professora da Faculdade de Direito e Diretora de Extensão da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN. Endereço profissional: Avenida Prof. Antônio Campos - Pres. Costa e Silva, Mossoró - RN, CEP: 59625-620, Brasil. E-mail: denisevasconcelos@uern.br; denisevasconcelos@hotmail.com.
 - 2 Doutor em Direito Constitucional pela Universidade de Fortaleza (2011). Mestre em Direito pela Universidade de Fortaleza (2005). Professor da Graduação (Departamento de Direito Público) e da Pós-Graduação (*stricto sensu*) da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Ceará - UFC. Endereço profissional: Rua Meton de Alencar, S/n - Centro, Fortaleza - CE, CEP: 60035-160, Brasil. E-mail: felipe_direito@hotmail.com; felipebraga@ufc.br.

culares Nacionais do Curso de Graduação em Direito estipuladas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), as quais determinam a obrigatoriedade dos Cursos explorarem formas de tratamento transversal de conteúdos como educação ambiental, para terceira idade, em direitos humanos, em políticas de gênero, etc. Muito mais do que exigências formais, trata-se de interligar o conhecimento científico produzido nos Cursos com a realidade política, econômica, social e interdisciplinar vivenciada pelo discente. O Estado Democrático de Direito exige o conhecimento das instâncias democráticas e das garantias individuais. A pesquisa, quanto ao tipo, utilizou análise bibliográfica, de caráter qualitativo, com natureza exploratória, tendo como característica o estudo descritivo-analítico com raciocínio dedutivo. Mas como falar em formação cidadã do futuro profissional do Direito que não levou em seu processo formativo o conhecimento apreendido aos outros, em especial às minorias? Desse modo, a pesquisa demonstrou que o tema é de grande relevância acadêmica, pois os conhecimentos produzidos nas Faculdades de Direito devem necessariamente ser levados à comunidade, estimulando outras pessoas a lutarem por seus direitos e cumprirem seus deveres.

PALAVRAS-CHAVES: Educação. Graduação em Direito. Extensão universitária. Cidadania. Direitos Humanos.

ABSTRACT: The objective of this study is to discuss university extension in Law courses in the light of the inseparability of the teaching/research/extension guaranteed in the Federal Constitution of 1988 and the National Course Curriculum Guidelines of Law Graduation stipulated by the National Council of Education (CNE), which determines these courses should mandatorily explore forms of transversal

approaches of contents such as environmental education, elderly, human rights, gender policy, etc. Much more than formal requirements, this is about connecting the scientific knowledge generated in Law courses with the political, economic, social and interdisciplinary reality experienced by the student. The Democratic Rule of Law requires knowledge of democratic instances and the individual guarantees. The research, regarding the type, uses the bibliographic analysis, of qualitative character, with exploratory nature, having as a characteristic the descriptive-analytical study with deductive reasoning. But how can we speak of citizen formation of the future professional of Law that did not take in its formative process the knowledge seized to others, especially minorities? Thus, the research demonstrated that the theme is of great academic relevance, given that knowledge acquired in Law Courses must necessarily be taken to the community, stimulating other people to fight for their rights and fulfill their duties.

KEYWORDS: Education. Law graduation. University Extension. Citizenship. Human rights.

Introdução

A extensão universitária leva o conhecimento para além dos clássicos espaços físicos das salas de aula, disseminando informação e conhecimento para um público mais vasto e heterogêneo, ou seja, “sem extensão não há o cumprimento da função social do conhecimento produzido” (RODRIGUES, 2019, p. 72).

Como nem todos os cidadãos têm percepção clara dos instrumentos disponíveis para proteger os indivíduos contra o abuso do poder político (KYMLICKA, 2011), são essenciais

iniciativas extensionistas que promovam valores como a igualdade de oportunidades, a equidade e a concretização dos direitos fundamentais sociais, afinal, o Estado não é o único responsável pela educação (FERNANDEZ, 2015).

Ademais, os professores das Faculdades de Direito muitas vezes repetem modelos de educação que vivenciaram em sua trajetória acadêmica, por exemplo, calcada no modelo de formação jesuítica ou técnica (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002. p. 174), perpetuando metodologias tradicionais que aprisionam o ensino jurídico na inércia e resistência à inovação (GHIRARDI; OLIVEIRA, 2016, p. 384).

Além da imprescindibilidade de produção de conhecimentos científicos socialmente relevantes, a formação discente deve ter diálogo com distintos setores da sociedade, de modo que o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão não deve ser meramente simbólico, mas um princípio necessário que propicia elementos centrais que devem nortear os projetos de extensão das Faculdades de Direito, contribuindo na formação cidadã dos futuros profissionais do Direito.

O tripé ensino, pesquisa e extensão, e suas relações internas com a sociedade sempre foram marcadas por debates, incompletudes e busca de definição. O Parecer CNE/CES nº 608/2018 destaca que alguns pensadores da área da educação entendem que as três dimensões deveriam estar indissociáveis e equilibradas para que pudessem cumprir com seus fins de formação e de compromisso social, com mais abertura à sociedade. Desse modo, a extensão é uma das funções precípua da universidade e está condicionada a diferentes concepções e práticas, além de cercada por dicotomias, contradições e conflitos (CNE, 2018a).

Boaventura de Sousa Santos já alertava que a legitimidade universitária só será cumprida quando as atividades,

hoje ditas de extensão, se aprofundarem de uma forma que desapareçam enquanto tais e passem a ser parte integrante, de fato, das atividades de investigação e de ensino (SANTOS, 1995). Ou seja, a diretriz de indissociabilidade insere o discente como protagonista de sua formação técnica – processo de aquisição de competências necessárias ao desempenho profissional e à formação cidadã –, possibilitando ao indivíduo se reconhecer como agente de garantia de direitos, deveres e transformação social (CNE, 2018a).

Percebe-se que a extensão deve passar por uma “renovação metodológica na educação jurídica”, pois, se adentrarmos na sociedade, temos mais condições de humanizarmos e entendermos os problemas do “outro” (COLAÇO, 2006, p. 237). Por isso, a “necessidade dos cursos de Graduação em Direito entenderem seus currículos como artefatos abertos às atividades extensionistas” (DIAS, 2021, p. 36).

As práticas extensionistas das Universidades têm três concepções ideológicas que se entrecruzam e adquirem materialidade: a) a posição assistencialista (atendimento às demandas sociais através da prestação de serviços à comunidade); b) a dimensão transformadora (diálogo entre Universidade e sociedade em prol da transformação social); e c) o entendimento de que os clamores sociais são tomados como novas expectativas de serviços que a sociedade demanda da Universidade, em uma perspectiva de produção de bens e serviços (CNE, 2018a).

A atividade eminentemente assistencial às comunidades carentes se mostra distante da busca concreta por soluções para os problemas sociais, econômicos e culturais. Já a concepção de Universidade meramente como produtora de bens e serviços pode adstringir, por uma vertente unicamente mercadológica, em que competiria, por exemplo, à extensão universitária tão somente captar recursos nos

diversos setores da sociedade civil mediante prestação de serviços. Desse modo, a extensão universitária deve ser vista como função potencializadora na formação dos estudantes e na capacidade de ingerir em benefício da coletividade, aspecto primordial para que a Universidade se realize como instrumento emancipatório (CNE, 2018a).

Ranieri reforça que embora na área jurídica, de modo geral, o direito à educação não seja percebido em sua dimensão democrática, a sua efetivação vem apresentando novos campos de afirmação do Estado Democrático de Direito, em prol da participação popular e da cidadania, o que é muito importante num país com baixa percepção popular do valor das instituições democráticas e alto desconhecimento da força normativa da Constituição (RANIERI, 2000).

O objetivo central desse estudo é (re)pensar políticas de extensão nos Cursos de Direito, sob o ponto de vista transversal e (inter)disciplinar, que abarquem os conteúdos obrigatórios exigidos nas diretrizes nacionais específicas, em especial a Resolução CNE/CES nº 5/2018 (CNE, 2018c), a qual instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso (DCNs) de Graduação em Direito, de modo que o conhecimento teórico/prático ministrado seja interligado com a realidade política, econômica, social e cultural que o discente está inserido.

É importante ressaltar que, recentemente, a Resolução CNE/CES nº 2/2021 incluiu nas DCNs de Graduação em Direito (CNE, 2018c) a obrigatoriedade dos estudos no ensino jurídico referentes ao letramento digital e às práticas remotas mediadas por tecnologias de informação e comunicação (CNE, 2021), temática já destacada pelo Parecer CNE/CES nº 757/2020. Neste, destacava-se a importância dos esforços referentes ao letramento digital e às práticas de comunicação e informação, que transmitem as tecnologias educacionais

e que devem permear a formação, inclusive presencial, no sentido de adotar as competências vinculadas a essas mediações, nomeadamente em práticas e interações remotas relacionadas ao aprendizado (CNE, 2020).

A hipótese central deste estudo é de que os atuais modelos de ensino jurídico não levam em conta a importância da educação em sua dimensão democrática, de forma que estes devem prezar por uma formação efetiva do aluno do Curso de Direito em um viés crítico, reflexivo, comprometido com a realidade social que o cerca e, especialmente, participativo, de modo a levar o conhecimento científico produzido na Academia para a comunidade, estimulando outras pessoas a lutarem por seus direitos e cumprirem seus deveres. Por essa razão, como alerta HORTA, os educandários jurídicos têm uma tarefa civilizatória de significativas proporções (2012, p. 193), em prol de uma formação de um bacharel mais humanista e crítico, capaz de ser agente de transformação social (DIAS, 2021, p. 36).

O princípio da transformação social reafirma a ação extensionista como inter-relação da Universidade com os outros setores da sociedade por meio de atuações voltadas para os interesses e necessidades sociais e propiciadoras do desenvolvimento social e regional, bem como para o aprimoramento das políticas públicas (CNE, 2018a).

Seguindo esse raciocínio e atentando-se ao art. 7º da Resolução CNE/CES nº 5/2018, o qual enfatiza as ações junto à comunidade ou de caráter social, tais como clínicas e projetos em prol do aprimoramento e a inovação de vivências relativas ao campo de formação profissional, acadêmica e humana, defende-se uma política de extensão clara, em que os discentes do Curso de Direito atuem com compromisso social e como agentes transformadores da realidade cotidiana da população, em especial a mais marginalizada, em prol

de uma sociedade mais justa e igualitária, auxiliando-os no acesso ao (re)conhecimento dos direitos iguais e inalienáveis a todos como fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo.

Tais diretrizes para a extensão universitária exigem condutas das Instituições no sentido de ações e experiências aprendidas no mundo acadêmico que possam ser compartilhadas com a sociedade e vice-versa (MOTA; TENA; SÉLLOS-KNOERR, 2019, p. 82), especialmente “com aqueles que ao longo da história foram excluídos das benesses do desenvolvimento econômico” (PAIVA, 2018, p. 15).

É importante, ainda, que os projetos de extensão efetivem o direito à educação através do respeito à tomada de decisões coletivas por parte de todos os cidadãos – tanto os docentes/discentes do Curso de Direito que participem deste (s) Projeto (s) como também os membros da comunidade externa atingidos pelas ações elencadas.

FURUNO destaca que, no ponto de vista acadêmico, Projetos Integradores, em especial da área jurídica e de saúde, se bem planejados, com estruturas bem definidas e executadas, possibilitam a democratização dos conhecimentos, além de capacitarem o futuro profissional com a estratégia do ensino-aplicação, e não somente a do ensino-transmissão (2020).

A título exemplificativo, pode-se mencionar o Projeto de Extensão “Socializando o Direito” da Faculdade de Direito (FAD) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN, sd), o qual leva para as escolas da rede pública estadual e/ou municipal, localizadas no município de Mossoró/RN, a discussão de temas relativos ao Direito, cidadania, direitos humanos, educação, participação social, etc.

Como a função social e educacional das Universidades é potencializar, através de ações criativas, o desenvolvimento de mentes humanas proativas para o pleno exercício da

cidadania e aptas à construção de sociedades socialmente responsáveis (RIBEIRO, 2019, p. 3), vislumbra-se que o modelo de projeto de extensão no Curso de Direito exemplificado contribui com ações concretas que promovem os direitos fundamentais, pois os alunos do Curso de Direito (membros do Projeto de Extensão) e os alunos de escola pública (público-alvo atingido pelo Projetos de Extensão) terão conhecimento de que os deveres perante os direitos fundamentais não cabem apenas ao Poder Público, mas a todos os membros da comunidade (OTERO, 2007, p. 315), os quais são protagonistas da vida política em uma sociedade democrática (BOBBIO, 2002, p. 34). Eventual negação das hipóteses deverá direcionar a análise e, quem sabe, desvendar outros (des)caminhos na concretização dos direitos fundamentais e da cidadania.

Por fim, é importante mencionar que o presente trabalho terá como característica o estudo descritivo-analítico com raciocínio dedutivo, o qual pretende descrever, conceituar, explicar, problematizar e abordar os temas do direito social à educação; da educação jurídica; e da extensão universitária no Curso de Direito. Quanto à natureza, trata-se de uma pesquisa exploratória, haja vista que buscará possibilidades no decorrer da condução da pesquisa frente aos mais diversos posicionamentos em relação ao tema estudado. Ademais, o presente estudo se desenvolverá quanto ao tipo, com a utilização da pesquisa bibliográfica subsidiada teoricamente em publicações especializadas, a exemplo de livros, artigos, dissertações, bem como outros escritos que tratam indiretamente do tema em análise, os quais são primordiais para o suporte teórico-metodológico e indispensável à pesquisa científica, fornecendo subsídios referentes ao direito à educação, à educação jurídica e à extensão universitária no Curso de Direito.

Levando em conta que o texto constitucional não deve ser meramente romântico de bons propósitos e louvável retórica, pois as regras estabelecidas para proteção dos direitos fundamentais devem produzir uma consciência nacional de que tais direitos são invioláveis (BONAVIDES, 2019, p. 575-576), a questão que buscou ser respondida é como falar em (efetiva) formação cidadã do futuro profissional do Direito que não levou em sua formação o conhecimento apreendido aos outros, em especial às minorias?

1. Extensão Universitária: bases dogmáticas e aporte normativo no Brasil

Para Paulo Freire, extensão se refere à “ação de estender e de estender em sua regência sintática de verbo transitivo relativo, de dupla complementação: estender algo a”, de modo que, quem estende, estende alguma coisa a ou até alguém (FREIRE, 1992).

A extensão, além de disseminar o conhecimento produzido nas universidades e dispensar atenção às pressões das camadas populares, é responsável, juntamente com o ensino e a pesquisa, pelos compromissos sociais da instituição (TAVARES, 2010).

Para Melo, as primeiras manifestações de extensão universitária surgiram na Inglaterra na segunda metade do século XIX, visando a expansão das culturas “superiores” às massas populares, as quais, até então, não se envolviam com problemas sociais (MELO, 2011). Nesse sentido, para Mirra, a Universidade de Cambridge, em 1871, teria sido a pioneira em criar um programa formal de cursos de extensão (MIRRA, 2009), expandindo-se posteriormente para países como Bélgica, Alemanha e França, tendo em seguida se estendido para a América do Norte, notadamente os Estados

Unidos, onde há registros das prestações de serviços, dos cursos profissionalizantes, da educação à distância e do extensionismo rural através das “Universidades Rurais” ou “Escolas Superiores Rurais”. Inclusive, para autores como Jezine, a expansão nos Estados Unidos influenciou a extensão brasileira, como se observa nas experiências da Universidade Popular da Universidade Livre de São Paulo, em 1912; e da Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa, em 1920 (2001, p. 127-140). Nesse contexto, a ideia de educação continuada via extensão universitária através de cursos gratuitos abertos à população em geral não se destinava apenas às camadas menos desfavorecidas, mas também à população adulta não pertencente à Universidade (SANTOS; BONIFÁCIO, 2020, p. 173).

Nesse sentido, o Parecer CNE/CES nº 608/2018 reforça que a primeira Universidade do país, a Universidade do Rio de Janeiro, foi fundada em 1920, por meio do Decreto nº 4.343, de 7 de setembro de 1920 (BRASIL, 1920a), a qual teve seu regimento aprovado pelo Decreto nº 14.572, em 23 de dezembro de 1920 (BRASIL, 1920b). Tais documentos não traziam qualquer referência à extensão universitária, embora as primeiras experiências no Brasil tenham ocorrido entre 1911 e 1917, em São Paulo (CNE, 2018a).

O referido Parecer destaca que na Escola Agrícola de Lavras, a partir de 1922, e na Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa, em 1926, sob influência da experiência universitária americana, surgem as atividades de extensão voltadas aos problemas da agricultura e da pecuária por meio da prestação de serviços para o agricultor através de assistência técnica, publicações, consultas, visitas às propriedades rurais e cooperações (CNE, 2018a).

Nesse primeiro momento, a extensão universitária acontecia por meio de conferências e semanas abertas ao

público, com diversos temas a serem trabalhados, porém não relacionados às problemáticas sociais, econômicas e políticas da época (CNE, 2018a).

No Brasil Colônia (1530 a 1822), as instituições de ensino mantidas por ordens religiosas, como a companhia de Jesus, realizavam indícios de manifestações extensionistas (RODRIGUES, 1983), como formação sacerdotal e oferta de aulas externas para leigos, embora ainda estivessem dissociadas do ensino superior (LINHARES, 1976).

No âmbito da América Latina, o movimento estudantil de Córdoba, na Argentina, defendeu, em seu Manifesto de 21 de junho de 1918, a construção de um modelo institucional que atribuiu uma identidade e um modelo de atuação renovado no ensino superior, como coparticipação dos estudantes na estrutura administrativa; participação livre nas aulas; periodicidade definida e professorado livre das cátedras; caráter público das sessões e instâncias administrativas; assistência social aos estudantes; autonomia universitária; universidade aberta ao povo; bem como extensão da Universidade para além dos seus limites e difusão da cultura universitária (FREITAS NETO, 2011, p. 67).

Nesse sentido, Machado e Paula identificam o referido Manifesto como símbolo da pressão estudantil para que o papel social da extensão fosse considerado atividade universitária intrínseca (PAULA; MACHADO, 2009). Já Aguiar e Rojas afirmam que, por conta das conquistas advindas da Reforma de Córdoba, existem até hoje as políticas de extensão universitária (AGUIAR; ROJAS, 2019, p. 10).

Para Leonildo, três diferentes vertentes inspiraram profundamente a extensão no Brasil: 1º) modelo europeu, fruto das universidades populares europeias que objetivavam disseminar conhecimentos técnicos à população; 2º) modelo norte-americano, com proposta de prestação de serviços; 3º) decorrente do manifesto de Córdoba, que reafirma e busca

legitimar o propósito social da universidade (LEONILDO, 2017, p. 41-42).

No ordenamento brasileiro, todas as Constituições trouxeram o direito à educação: art. 179, XXXII da Constituição de 1824 (BRASIL, 1824); arts. 35 e 72, §6º da Constituição de 1891 (BRASIL, 1891); arts. 149 e 150 da Constituição de 1934 (BRASIL, 1934); arts. 128 a 133 da Constituição de 1937 (BRASIL, 1937); arts. 166 a 174 da Constituição de 1946 (BRASIL, 1946); arts. 168 a 171 da Constituição de 1967 (BRASIL, 1967); arts. 176 a 179 da Emenda Constitucional nº 1 de 1969 (BRASIL, 1969); e por fim, o art. 6º da Constituição Federal de 1988 (CFB/88), como direito social, bem como, o art. 205 e s/s, como direito de todos e dever do Estado e da família (BRASIL, 1988).

Quanto ao tema específico das universidades, ensino superior, pesquisa e/ou extensão, a Constituição de 1824 garantia a inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos, como a liberdade, a segurança individual e a propriedade, assegurando aos colégios e às Universidades ensinar elementos das ciências, belas letras e artes. Nesse sentido, Pimenta Bueno destacava, em 1857, que a instrução e a educação pública são como que um poder público e de grande força, de imensa influência (BUENO, 1857, p. 275).

A Constituição de 1891 previa a criação de instituições de ensino superior, bem como a competência privativa do Congresso Nacional para legislar acerca do ensino superior. No plano infraconstitucional, o Decreto nº 19.851/1931 determinava que a extensão universitária seria efetivada por meio de cursos e conferências de caráter educacional ou utilitário (BRASIL, 1931). A partir desse contexto, as Universidades passam a apresentar uma interface entre o saber, de caráter científico, produzido nos muros universitários, com o saber nascido do senso comum (RIBEIRO, 2019, p. 6).

Nesse primeiro momento, a extensão universitária exarada no referido Decreto se estruturava em uma visão assistencialista e de prestação de serviços (SANTOS; BONIFÁCIO, 2020, p. 172), a qual se baseava em cursos e conferências para propagação do conhecimento, considerado pelo Decreto nº 19.851/1931 como útil para a solução dos problemas sociais (SOUZA; FERREIRA, 2008, p. 60). Em 1933, Pontes de Miranda já alertava que “nada é mais grave, após o não comer, do que o não aprender” (MIRANDA, 1933, p. 43).

A Constituição de 1934 trazia a competência da União de determinar as condições de reconhecimento oficial dos institutos de ensino superior, exercendo sobre eles a necessária fiscalização, bem como de manter no Distrito Federal o ensino secundário e o complementar deste, o superior e o universitário (BRASIL, 1934).

A Constituição de 1937 determinava o dever da Nação, dos Estados e dos Municípios de assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os graus, a possibilidade de receber educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais, bem como trazia atribuições do Conselho da Economia Nacional, por exemplo preparar as bases para a fundação de institutos de pesquisas (BRASIL, 1937).

Para Campos, nesse momento histórico, a atuação do Estado buscava assegurar aos homens o gozo de novos direitos e maior controle das atividades sociais, como a economia, a política e a educação (CAMPOS, 1940, p. 56).

A Constituição de 1946 assegurou a promoção por lei da criação de institutos de pesquisas, de preferência junto aos estabelecimentos de ensino superior (BRASIL, 1946). Oliveira Viana, em 1947, já propugnava pelo controle do governo federal nas esferas do ensino primário e secundário, de maneira a poder imprimir diretrizes nacionais ao problema da cultura e da educação do povo, bem como pela

oficialização do ensino superior, que passa a ser, em todo o país, ministrado por professores remunerados pelo tesouro público e em escolas custeadas pela União/Estados (VIANA, 1947, p. 295-296).

No plano infraconstitucional, a Lei nº 4.024/1961 trazia a previsão de que os estabelecimentos de ensino superior ofertassem cursos de especialização, aperfeiçoamento e extensão (BRASIL, 1961). O presente período foi marcado por mobilização popular, reformas sociais e ações de extensão, o qual passa da perspectiva da difusão do conhecimento para o de inserção na realidade socioeconômica, política e cultural do país, em busca de respostas que contribuíssem para a transformação social (CNE, 2018a).

Para Sousa, no período entre o Estado Novo e o Golpe Militar, a extensão foi sendo vista como ferramenta de “envolvimento político, social e cultural da universidade com a sociedade” (SOUSA, 2010, p. 52). É mister pontuar que durante o regime militar que se instalou em 1964, muitos docentes foram impedidos de difundir o conhecimento e de promover o que era uma promessa de transformação, de modo que “a voz da intelectualidade se calou. O bom debate foi proibido, projetos suspensos, ideias engavetadas” (UFPB, 2019).

Levando em conta a Constituição de 1967, a qual determinava que o Poder Público incentivaria a pesquisa científica e tecnológica (BRASIL, 1967), e apesar dos retrocessos do golpe militar de 1964, SANTOS e BONIFÁCIO destacam algumas experiências extensionistas ocorridas entre os anos de 1966 a 1968, como o programa Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC) vinculado à Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) de atenção social à população rural e à prática multiprofissional no processo de trabalho em saúde, tento se expandido posteriormente em estágio obrigatório para todos os estudantes

da UFRN; e o Projeto Rondon, instituído pelo Decreto nº 62.927/1968 (BRASIL, 1968), desenvolvido sob a forma de estágios profissionalizantes realizados durante o período de férias acadêmicas (2020, p. 175).

No plano infraconstitucional, o Decreto-Lei nº 252/1967 (BRASIL, 1967a) determinava que os cursos e serviços de extensão universitária poderiam ter coordenação própria e deveriam ser desenvolvidos mediante a plena utilização dos recursos materiais e humanos da Universidade, na forma disposta no art. 1º do Decreto-Lei nº 53/1966 (BRASIL, 1966). E a Lei nº 5.540/1968 tornou a extensão obrigatória, determinando que os estabelecimentos de ensino superior estenderiam à comunidade, sob forma de cursos/serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhes eram inerentes, de modo que, por meio de suas atividades de extensão, proporcionariam, aos discentes, oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento (BRASIL, 1968).

Autores afirmam que os estudantes reivindicavam mudanças na estrutura geral do ensino superior público, não só em prol de um desenvolvimento econômico da nação atrelado aos interesses do mercado, mas principalmente de um desenvolvimento que contemplasse a transformação social. Ademais, o movimento estudantil, liderado pela União Nacional dos Estudantes (UNE), a partir de 1968, vivenciou um período de perseguição, o que pode ser observado no XXX Congresso de Ibiúna, em que as lideranças estudantis e participantes foram presos. Após esse episódio, a UNE só se reestruturou no Congresso de Salvador de 1979, também chamado de “Congresso de Reconstrução” (BEZERRA; CUSTÓDIO; CUSTÓDIO, 2014, p. 12).

A Emenda Constitucional nº 1 de 1969 assegurava o incentivo do poder público à pesquisa e ao ensino científico

e tecnológico (BRASIL, 1969). Posteriormente, Pontes de Miranda, na Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), realizada de 11 a 16 de agosto de 1974 no Rio de Janeiro, defendeu que “é preciso que se crie, para todos, o direito subjetivo à educação” (MIRANDA, 1974, p. 437).

Em 1987, é mister pontuar a criação do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (Forproex), entidade voltada para a construção, articulação e definição de políticas acadêmicas no âmbito da Extensão Universitária, a qual tem como bases: a transformação social, o exercício da cidadania e o fortalecimento da democracia (LEONILDO, 2017, p. 18).

Para Leonildo, “o processo de organização e constituição do Fórum se deu face ao contexto político do país, que favorecia um delineamento de debate e fomento das demandas sociais, especialmente a educação”, de modo que o Forproex age como “agente intermediador no debate da Extensão Universitária frente ao campo acadêmico, ou nas articulações das políticas educacionais do Ensino Superior” (LEONILDO, 2017, p. 18). Ademais, o conceito de extensão trazido pelo Forproex destaca a importância da construção do conhecimento acadêmico através da relação dialética entre teoria e prática; e para o enfrentamento das desigualdades sociais (SANTOS; BONIFÁCIO, 2020, p. 177).

Em 1990, foi criada a Divisão de Extensão e Graduação (DIEG) do Departamento de Política de Ensino Superior (DPES) da Secretaria Nacional de Educação Superior (SeNESU), através do Decreto nº 99.678/1990 (BRASIL, 1990), a qual passou a fazer parte da estrutura do MEC para coordenar a política e as atividades de extensão no país. Nesse contexto, SOUZA e FERREIRA ainda destacam documentos importantes do MEC, como a Portaria nº 66, de 13 de abril de 1993, instituindo a Comissão de Extensão Universitária; e a Portaria nº 134, de 19 de julho de 1993, criando o Comitê Assessor com a função de julgamento

e avaliação de projetos vinculados ao Programa de Fomento à Extensão Universitária (2008, p. 62). Para as citadas autoras, essa visão mais integrada das unidades de Ensino Superior e MEC fez com que a extensão passasse a ser utilizada não apenas para prestação de serviços, mas como mecanismo de integração com os órgãos públicos (2008, p. 63).

Já a atual Carta Magna enfatiza, em seu art. 208, inciso V, o acesso a todos os níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; e, em seu art. 207, determina que as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Para Moita e Andrade, “a indissociabilidade é um princípio orientador da qualidade da produção universitária, porque afirma como necessária a tridimensionalidade do fazer universitário autônomo, competente e ético” (MOITA; ANDRADE, 2009, p. 269-393).

Ademais, o art. 213, § 2º, da CFB/88, assegura que atividades de pesquisa, de extensão e de estímulo e fomento à inovação realizadas por universidades e/ou por instituições de educação profissional e tecnológica poderão receber apoio financeiro do Poder Público; e o art. 218, § 3º, prevê o apoio estatal à formação de recursos humanos nas áreas de ciência, pesquisa, tecnologia e inovação, inclusive por meio do apoio às atividades de extensão tecnológica, e a concessão aos que delas se ocupem de meios e condições especiais de trabalho.

É mister pontuar ainda a criação do Programa de Fomento à Extensão Universitária, de 1993, programa este retomado em 2003, sob a denominação Programa de Extensão Universitária (ProExt), o qual tinha o objetivo de apoiar as instituições públicas de ensino superior no desenvolvimento de programas ou projetos de extensão com ênfase na

inclusão social (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, s.d). Para POZZER e LEON, a concepção extensionista do ProExt, em 2003, abriu a possibilidade de contemplar ações artísticas e culturais que eram, de certa forma, negligenciadas pelas políticas anteriores (2019, p. 82). Ademais, com a formulação do ProExt Cultura, em 2008, a pauta da cultura teve avanço significativo na valorização dos “saberes populares” dado que “reconheceu o agente cultural externo à Universidade como parte fundamental para a produção cultural do conhecimento, contemplando-o com bolsas de apoio, assim como os agentes acadêmicos envolvidos nos projetos” (POZZER; LEON, 2019, p. 85).

Ademais, o art. 43, inciso VII, da Lei n.º 9.394/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), estabelece que uma das finalidades da Universidade é a promoção da extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas/benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição; e o art. 77, § 2º, prevê que as atividades universitárias de pesquisa/extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público (BRASIL, 1996).

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) instituído pela Lei n.º 10.861/2004 traz dimensões institucionais que avaliam as instituições de ensino superior por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, dentre elas as políticas para ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 2004).

Também se tem o Decreto n.º 7.233/2010, o qual previu a disponibilização de recursos para ações de extensão universitária através de procedimentos orçamentários e financeiros relacionados à autonomia universitária (BRASIL, 2010).

Nesse sentido, o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei n.º 13.005/2014, com vigência de 10 (dez)

anos, assegura, 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 (BRASIL, 2014).

Por fim, o art. 3º da Resolução CNE/CES nº 7/2018 preceitua que a extensão universitária refere-se a um processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e 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 (CNE, 2018d).

A extensão universitária se trata da relação entre docentes e discentes com indivíduos externos ao currículo acadêmico, em meio ao desenvolvimento de atividades educacionais (COSTA, 2009), devendo buscar um direcionamento à práxis e aos meios de impulsionar a participação de todos os cidadãos na proteção e promoção da dignidade da pessoa humana (BOTELHO, 2015, p. 513), aproximando, assim, o Direito do cotidiano e da realidade das pessoas, em busca de uma sociedade mais justa e equitativa.

Como se observa nas previsões constitucionais, infra-constitucionais e nas diretrizes contidas nas resoluções do CNE/CES, muito já se avançou na proteção normativa da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão nas instituições de ensino superior, em especial, a extensão universitária. Entretanto, muito além da mera visualização das políticas para consecução da extensão no decorrer da história, as quais foram importantes para amadurecimento e consolidação da temática, é primordial a compreensão da extensão como troca de conhecimentos e experiências entre docentes/discentes/comunidade, através do diálogo em

torno do desenvolvimento do ensino-aprendizagem coadunadas com o cotidiano para fins de aprimoramento de (novas) ideias que possam, cada vez mais, possibilitar que a Universidade trespasse seus muros e se integre à comunidade, de modo que iniciativas que fortalecem (e aceleram) as ações da extensão universitária sejam cada vez mais sólidas, sobretudo nos Cursos de Direito.

2. Educação formal e Extensão Universitária: possibilidades no estado constitucional e humanista de direito à luz do “duplo viés do poder-dever do educando-cidadão”

Enquanto o ensino refere-se, principalmente, à transmissão de conteúdos e conhecimentos, a educação envolve aprendizagens curriculares, atitudes/valores éticos, possibilidades de autoconhecimento e transmissão dos valores morais, culturais e cívicos necessários ao convívio, manutenção e desenvolvimento da sociedade (MARQUES; OLIVEIRA, 2016).

Como os direitos fundamentais funcionam como “dobradiças” – “fixação articulada” entre sistemas e ordens (LEÃO, 2013, p. 110), pode-se exemplificar, “à luz da unidade fundamental da concepção dos direitos humanos” (TRINDADE, 1991, p. 41), que a Carta do Conselho da Europa sobre a Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos nos diz que a educação formal trata-se de um sistema estruturado de educação e formação, qual seja a escola, do nível infantil ao nível universitário (CONSELHO DA EUROPA, 2010).

Além da formação humana, desenvolvimento da ciência e domínio da técnica (GANDIN, 2000, p. 96), das análises

científicas, críticas e reflexivas a respeito dos mais diversos temas (BIESDORF, 2011, p. 2), deve-se buscar também a transmissão de outros valores, como tolerância, compreensão mútua e solidariedade (LEITÃO, 2014, p. 91).

A educação formal deve propiciar aos discentes conhecimentos e comportamentos que os tornem capazes de atuarem em todos os setores sociais (BIESDORF, 2011, p. 2), bem como mostrar sensibilidade em temas como desigualdade, pobreza, exclusão, degradação ambiental e principalmente, a dignidade humana (BECKER, 2008. p. 40).

Luísa Neto, ao tratar dos conteúdos em uma “dimensão prospectiva e intergerencial”, que protege a dignidade da pessoa humana, nos traz: os direitos humanos (como direitos da criança e igualdade de gênero); questões ambientais (a exemplo das alterações climáticas e impactos de consumo); questões de justiça econômica e social (como a pobreza, saúde e bem-estar); e as questões interculturais (por exemplo, diversidade cultural e patrimônio mundial) (NETO, 2015, p. 156).

Tais assuntos devem ser vistos à luz de um sistema composto por fontes: leis, códigos, Constituição, jurisprudência interna, tratados internacionais, jurisprudência internacional e direito universal (com valor supranacional) deduzido do Estado constitucional e humanista de direito, o qual se trata de uma macrogarantia dos direitos humanos fundamentais frente a eventual exercício estatal ilegítimo (GOMES, 2010).

Luís Flavio Gomes afirma que é comum que o discente conclua seu Curso de Direito tendo noções – quando tem – rudimentares sobre as articulações entre as citadas fontes. Muitas vezes, a prioridade no ensino jurídico é formalista e vê a legalidade como único objeto da ciência jurídica, esquecendo-se, por exemplo, temas como controle de cons-

titucionalidade e convencionalidade das leis, bem como a temática das garantias presentes no Estado constitucional e humanista de direito que potencializam a tutela dos direitos humanos fundamentais (GOMES, 2010).

Ocorre que o velho Estado de Direito evolui - para além do legalismo já obsoleto - rumo à materialização de um Estado Constitucional e Humanista de Direito. Desse modo, a produção do conhecimento através da extensão transcende o ensino da sala de aula que comumente sobreleva o direito positivo, trespassa os projetos de pesquisas que constantemente realçam a teoria, para socializar saber sistematizado, acadêmico e popular, tendo como consequência a democratização do conhecimento e da participação comunitária efetiva na atuação universitária, propiciando espaços para vivência dos valores democráticos que favoreçam o respeito aos direitos humanos, a transparência das ações governamentais, a construção de uma sociedade inclusiva, a responsabilidade social e o trabalho cooperativo (CALDERÓN, 2007, p. 63).

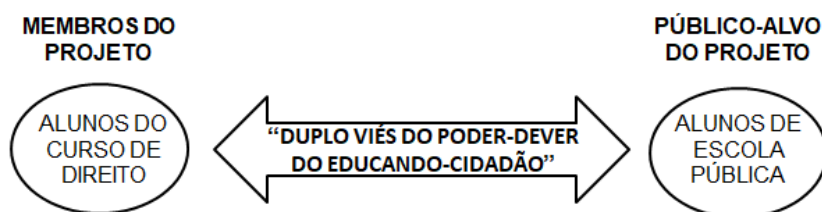
A sala de aula não mais se limita ao espaço físico tradicional de ensino-aprendizagem, tornando-se todos os espaços, assim compreendidos, dentro e fora das instituições de ensino, em que se apreende e se (re)constrói o processo histórico-social em suas múltiplas determinações e facetas. (CNE, 2018a).

É primordial a construção de uma consciência crítica, para que as pessoas analisem a realidade vivida e saibam agir diante dela, transformando o seu cotidiano por meio do grau de consciência adquirido pela educação (FREIRE, 2001). Por isso, a relevância do questionamento de PAIVA (2008, p. 24): será que as atividades extensionistas levadas para além dos muros da Universidade estariam afinadas com os valores e interesses sociais, refletindo, de fato, as demandas da sociedade?

Nessa lógica, ações de extensão, embora pareçam “simples”, como é o caso de projetos extensionistas que levam temas como direitos humanos, cidadania e conhecimentos científicos produzidos nas Faculdades de Direito para os grupos mais vulneráveis, como os estudantes de escola pública, em verdade, oportunizam aos discentes do Curso de Direito uma formação complementar mais humana e cidadã, bem como proporcionam a socialização dos conhecimentos com os estudantes das escolas públicas, através da concretização do “duplo viés do poder-dever do educando-cidadão”. O “educando-cidadão” – membro do Projeto de Extensão (aluno do Curso de Direito), que, além da formação pessoal/profissional mais humana e da conscientização do compromisso social em difundir os conhecimentos já adquiridos ao longo do Curso, passa a se aproximar da realidade interdisciplinar que está inserido, atuando como agente transformador da realidade cotidiana da população carente, auxiliando-os no acesso ao conhecimento, à informação e principalmente na preservação dos seus direitos, rotineiramente violados; e o “educando-cidadão” – público-alvo desse Projeto de Extensão (aluno de escola pública), é estimulado através desse processo formativo ofertado pela Faculdade de Direito, afinal, a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, nos moldes do art. 1º da Lei nº 9.394/1996.

Ademais, o “educando-cidadão” - público-alvo desse Projeto de Extensão (aluno de escola pública) também é incentivado ao desenvolvimento de virtudes políticas e participativas, preparando-se para o exercício da cidadania e sendo encorajado a difundir suas ideias e organizar-se na interpretação, defesa e proteção dos seus direitos, vejamos:

Figura 1 - “Duplo viés do poder-dever do educando-cidadão”



Observa-se, ainda, que além das determinações normativas do ordenamento jurídico nesse sentido, a exemplo: (i) do art. 207, da CFB/88, que traz o princípio de indissociabilidade entre ensino/pesquisa/extensão; (ii) do art. 43, VII, da LDB, que determina a promoção da extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na Instituição; (iii) do art. 2º, § 1º, IX da Resolução CNE/CES nº 5/2018 que estabelece a obrigatoriedade do PPC trazer o incentivo à extensão, como fator necessário ao prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica; e (iv) do art. 2º, § 4º da Resolução CNE/CES nº 5/2018 que determina a previsão no PPC dos Cursos de Direito o tratamento transversal dos conteúdos exigidos em diretrizes nacionais, como é o caso da educação em direitos humanos; o “duplo viés do poder-dever do educando-cidadão” demonstra o ganho múltiplo e concomitante entre os membros do Projeto (alunos do Curso de Direito) e o público-alvo do Projeto (alunos de escola pública) através do acesso e difusão dos conhecimentos jurídicos.

Nesse sentido, o eixo pedagógico clássico no que concerne à relação “estudante/professor” é substituído pelo eixo “estudante/professor/comunidade” (CNE, 2018a).

3. Extensão nos cursos de Direito: educação para democracia e protagonismo cidadão na sociedade “hiperinclusiva”

Em 4 de outubro de 2018, a Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer CNE/CES nº 635/2018 (CNE, 2018b) e posteriormente, em 17 de dezembro de 2018, publicou a Resolução CNE/CES nº 5/2018, que instituiu as DCNs de Graduação em Direito, as quais devem ser implementadas pelas Instituições de Ensino Superior, obrigatoriamente no prazo de 02 (dois) anos de sua publicação.

O art. 2º, § 1º, inciso IX, da Resolução CNE/CES nº 5/2018, preceitua que no PPC deverá constar alguns elementos estruturais, dentre eles o incentivo, de modo discriminado, à pesquisa e à extensão, como fator necessário ao prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica. E o art. 4º, da Resolução CNE/CES nº 7/2018, prevê ainda a obrigatoriedade de um percentual mínimo de 10% da carga horária total do Curso em atividades de extensão.

Ademais, o art. 2º, § 4º, da Resolução CNE/CES nº 5/2018, determina que o PPC dos Cursos de Direito devem prever ainda as formas de tratamento transversal dos conteúdos exigidos em diretrizes nacionais específicas, tais como as políticas de educação ambiental, de educação das relações étnico-raciais das histórias e culturas afro-brasileira, africana e indígena, de educação para a terceira idade, de educação em direitos humanos, etc. Nesta última, estão incluídas, por exemplo, a educação em políticas de gênero, destacada em documentos como o Relatório conciso de gênero: cumprir nossos compromissos com a igualdade de gênero na educa-

ção da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (UNESCO, 2018); a educação voltada às ações afirmativas; e a educação acerca do sistema educacional inclusivo em todos os níveis das pessoas com deficiência, haja vista que a Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência (CIDPD) tem *status* de emenda constitucional, por força do art. 5º, § 3º da CFB/88, conforme Decreto n.º 6.949/09 – o qual determina, em seu art. 24, que os Estados Partes reconheçam o direito das pessoas com deficiência à educação, sem discriminação e com igualdade de oportunidades, assegurando sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, visando o pleno desenvolvimento do potencial humano (BRASIL, 2009).

Sobre as políticas de educação ambiental, cabe citar o art. 225 da CFB/88, que estabelece que todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações, de modo que, para assegurar a efetividade desse direito, incumbe ao Poder Público promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente (BRASIL, 1988); o art. 2º da Lei nº 9.795/1999, o qual determina que a educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal (BRASIL, 1999); o art. 5º do Decreto nº 4.281/2002, que preceitua que na inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades de ensino, recomenda-se como referência os Parâmetros e as Diretrizes Curriculares Nacionais, observando-se a integração da edu-

cação ambiental às disciplinas de modo transversal, contínuo e permanente e a adequação dos programas já vigentes de formação continuada de educadores (BRASIL, 2002); e o art. 1º, II, da Resolução CNE/CP nº 2/2012, que destaca a importância de estimular a reflexão crítica e propositiva da inserção da Educação Ambiental na formulação, execução e avaliação dos projetos institucionais e pedagógicos das instituições de ensino, para que a concepção de Educação Ambiental como integrante do currículo supere a mera distribuição do tema pelos demais componentes (CNE, 2012a).

Sobre a educação das relações étnico-raciais das histórias e culturas afro-brasileira, africana e indígena, é importante mencionar o Parecer CNE/CES nº 3/2004, que cuida das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (CNE, 2004a); e o art. 1º, da Resolução CNE/CP nº 1/2004, a qual institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores. Determina, assim, em seu § 1º, que as Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP nº 3/2004, e acrescenta que o cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento (CNE, 2004b).

Acerca da educação para a terceira idade, é imperioso destacar que o art. 22 da Lei nº 10.741/2003 determina que nos currículos dos diversos níveis de ensino serão inseridos conteúdos voltados ao processo de envelhecimento, ao respeito e à valorização do idoso, de forma a eliminar o preconceito (BRASIL, 2003).

Na temática da educação em direitos humanos, é importante mencionar a Resolução CNE/CP nº 1/2012, a qual se refere ao uso de concepções e práticas educativas fundadas nos direitos humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas, afirmando em seu art. 2º que, aos sistemas de ensino, cabe a efetivação da educação em direitos humanos, implicando a adoção sistemática dessas diretrizes por todos(as) os(as) envolvidos(as) nos processos educacionais; a Resolução CNE/CP nº 8/2012 (CNE, 2012b); o Programa Mundial para educação em direitos humanos da UNESCO (UNESCO, 2006); e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (COMITÊ NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS, 2007).

A educação não deve ser vista somente dentro dos limites da legislação, mas à luz das diretrizes que lastreiam a educação e os princípios que informam todo ordenamento (JOAQUIM, 2015, p. 25), por isso tais temas são importantes para adoção de uma visão de mundo do discente sistêmica e integrada de práticas que congregam diferentes saberes, transcendendo as noções de disciplina e de área (RODRIGUES, 2019, p. 85). Isso, pois a educação é um “direito de múltiplas faces”, sendo concomitantemente um direito social, pois propicia o pleno desenvolvimento da personalidade humana; um direito econômico, visto que favorece a autos-

suficiência econômica através da qualificação profissional e acadêmica; e um direito cultural, “já que a comunidade internacional orientou a educação no sentido de construir uma cultura universal de direitos humanos” (CLAUDE, 2005. p. 37). Ou seja, a educação proporciona ao indivíduo o controle sobre o curso de sua vida (DONNELLY; HOWARD-HASSMANN, 1988).

Nessa perspectiva, o art. 22 da LDB preceitua, ainda, que a educação básica, além de fornecer ao educando meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, deve assegurar a formação indispensável para o exercício da cidadania, ou seja, deve atender a propósitos de valorização do ser humano em prol de uma sociedade hiperinclusiva.

Canotilho defende a superação das desigualdades, quando reforça a necessidade de o Estado tratar os seus cidadãos como indivíduos fundamentalmente iguais, aplicando-se a função de não-discriminação aos direitos, liberdades e garantias pessoais, como a não discriminação em virtude de religião; aos direitos de participação política, como a acessibilidade dos cargos públicos; aos direitos dos trabalhadores, como o direito ao emprego e profissionalização; e aos direitos e prestações como saúde e habitação. Trata-se de uma acentuação-radicalização da função antidiscriminatória dos direitos fundamentais dos grupos minoritários, em prol da plena igualdade de direitos numa sociedade de direitos multicultural e hiperinclusiva (CANOTILHO, 2003).

Uma sociedade hiperinclusiva não significa aceitar tudo acriticamente, mas atentar-se que “o contexto histórico, a base cultural e os modelos de interação entre as comunidades colocam novas questões” (LEÃO, 2013, p. 143). O pluralismo, como ideia dirigente de Canotilho, pressupõe um “sistema político aberto, com ordens de interesses e valores diferenciados” o qual permite influência efetiva de todos os

grupos nas decisões políticas (CANOTILHO, 2003, p. 403), reconhecendo, assim, as mais diversas culturas, práticas e costumes, como igualmente valiosos (LEÃO, 2013, p. 169).

Desta feita, a presença das diferenças culturais, sociais, econômicas e religiosas no contexto educacional impõe refletir acerca da prevalência do multiculturalismo e das mais diversas e, às vezes, conflitantes, linhas de pensamento. Notadamente, sob o prisma do dever de hospitalidade do Estado cooperativo (HÄBERLE, 2007) e do contexto de supranacionalidade (CARDUCCI; MAZZUOLI, 2014), a educação passa a ser instrumento de igualdade e integração social (ARAÚJO, 2011).

Desse modo, a promoção da extensão não deve ser apenas formal, mas promovida materialmente, interligando o conhecimento ministrado na realidade política, econômica, social, cultural e interdisciplinar que o discente está inserido (RODRIGUES, 2019, p. 73).

Percebe-se a necessidade de um sistema educativo que seja efetivamente estimulador das capacidades de cada pessoa (livre desenvolvimento da personalidade), através de um ambiente escolar livre de discriminações por razão de raça, gênero, classe social e econômica (espírito de tolerância) (CANOTILHO, 2015, p. 343).

O art. 7º da Resolução CNE/CES nº 5/2018, que instituiu as DCNs de Graduação em Direito, traz a importância de dar oportunidade de ações junto à comunidade ou de caráter social, tais como clínicas e projetos, haja vista que os cursos de Direito devem estimular a realização de atividades de extensão ou de aproximação profissional que articulem o aprimoramento e a inovação de vivências relativas ao campo de formação.

Como muitas pessoas não têm a clareza acerca dos instrumentos que facultam maior protagonismo cidadão,

é essencial a adoção de iniciativas no âmbito escolar que promovam a educação para a democracia e para os valores democráticos (NETO, 2017), como projetos de extensão no Curso de Direito à luz do exemplificado neste estudo, o qual contribui na construção das bases teóricas e ações concretas que permitam o pleno reconhecimento e a promoção dos direitos fundamentais desse público-alvo atingido. Isso se dá em busca de um verdadeiro Estado democrático-participativo (BONAVIDES, 2003, p. 19), pois além do princípio democrático ser a chave de toda a interpretação que se queira extrair da Constituição (ALBUQUERQUE, 2011, p. 15), a participação cidadã possibilita o exercício dos direitos assegurados constitucionalmente, não só através da representação dos membros do Executivo e Legislativo ou de mecanismos como o plebiscito e o referendo, mas também através de coletas de opinião, debates, colegiados, audiências públicas entre outros (MOREIRA NETO, 1992).

Ou seja, é primordial (re)energizar o processo decisório público através da avaliação continuada e compartilhada das políticas públicas, tanto na gênese como na implementação, de modo que o cidadão torne-se um verdadeiro “ativo codefinidor” de políticas públicas (FREITAS; TEIXEIRA, 2019).

Síntese conclusiva

Muito indivíduos não têm informações acerca dos direitos e garantias fundamentais assegurados no ordenamento jurídico, bem como das garantias e instrumentos disponíveis para protegê-los nos casos de eventuais abusos e ilegalidades. Por isso, a relevância dos conhecimentos jurídicos e científicos adquiridos e produzidos nas Faculdades de Direito serem levados para a comunidade.

A extensão universitária nos Cursos de Direitos pro-

picia conhecimento e informação para além do ensino e da pesquisa apreendidos nos clássicos espaços físicos das salas de aula – muitas vezes restritos ao direito positivo -, pois concatena teoria/prática com a realidade política, econômica, social e cultural. Isso ocorre tanto para o futuro profissional do Direito, o qual, através de um viés crítico e reflexivo, dialogará com os mais diversos setores sociais, quanto para o público alvo do projeto de extensão, o qual será estimulado a lutar por seus direitos e cumprir seus deveres em um Estado constitucional e humanista de direito que avigora a tutela dos direitos humanos fundamentais.

Afinal, os futuros profissionais do Direito devem estar habilitados a exercer o Direito em qualquer uma de suas vertentes profissionais; e devem estar, ainda, aptos a melhorar o nível da discussão dos problemas cotidianos, das Instituições e das políticas públicas (UNGER, 2006, p. 114).

Nesse sentido - e tendo em conta a necessidade de capacitação e emancipação do estudante de Direito para que este desenvolva todas suas potencialidades na era da pós-modernidade (FERES, 2008, p. 228) -, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão nas instituições de ensino superior, preceituada nos arts. 207 da CFB/88 e 43, inciso VII, da LDB, propicia o fortalecimento da extensão universitária como processo interdisciplinar, político, educacional, cultural, científico, tecnológico e que promove a interação transformadora entre a Academia e a sociedade, nos moldes do art. 3º da Resolução CNE/CES nº 7/2018. No âmbito dos Cursos de Direito, a Resolução CNE/CES nº 5/2018 determina a obrigatoriedade de o PPC trazer o incentivo, de modo discriminado, à extensão, como fator necessário ao prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica, enfatizando as ações junto à comunidade ou de caráter social.

Visto isso, fica nítida a importância do discente apoderar-se da sua própria situação em sentido pleno, sendo crítico e reflexivo, e alargar sua compreensão de si e do mundo, principalmente por meio do reconhecimento e da valorização da diversidade (BRANCO, 2014). Em especial, em razão do direito à educação vincular-se diretamente com a realização de outros direitos, pois a *'educated citizenry'* (cidadania educada) – termo utilizado por Coomans (1988) – permitirá ao discente difundir suas ideias e organizar-se em defesa de seus direitos, por exemplo, através dos direitos políticos, da liberdade de expressão, da liberdade de associação, da participação cultural, entre outros.

A participação popular é indeclinável na estruturação dos direitos e garantias fundamentais, por isso, a formação educativa emancipatória, via extensão universitária que enfatize o potencial transformador de cada um, deve ser cada vez mais valorizada e discutida, pois os cidadãos, juntamente com o Estado, são os responsáveis pela educação. Tanto é que o art. 206, *caput*, da CFB/88, afirma que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”.

Visto isto, mostra-se urgente a necessidade de (re)pensar políticas de extensão, como nos Cursos de Direito, sob o ponto de vista transversal e (inter)disciplinar, que abarquem os conteúdos obrigatórios exigidos nas diretrizes nacionais específicas e que interliguem o conhecimento teórico/prático ministrado com o cotidiano que o discente está incorporado, haja vista que o Direito deve ser eficaz da óptica da dogmática, mas também em proveito da plena igualdade de direitos numa sociedade hiperinclusiva.

Ademais, a presente análise da extensão universitária nos cursos de Direito refuta o “tradicional ensino do Direito”, engessado e restrito, muitas vezes, a uma aula expositiva

aprisionada nas quadrelas da sala. Afinal, não podemos afirmar que temos uma efetiva formação cidadã do futuro profissional do Direito que não tenha levado em seu processo formativo o conhecimento aos outros, em especial às minorias.

Por isso, a importância do art. 7º da Resolução CNE/CES nº 5/2018, a qual instituiu as DCNs de Graduação em Direito, enfatizar as ações junto à comunidade ou de caráter social, tais como clínicas e projetos em prol do aprimoramento, e a inovação de vivências relativas ao campo de formação profissional, acadêmica e humana, haja vista que a educação é edificador da cidadania, e tal princípio é imperioso para políticas que tencionem à participação social nas arenas públicas.

Afirma-se mais: somente à luz do “duplo viés do poder-dever do educando-cidadão”, o futuro profissional do Direito perceberá em sua atuação que, apesar das constantes mudanças sociais e dos diversos ângulos analisados, o (constante) processo formativo nunca se encerra. Apesar de ter começado ainda na Graduação, se estende(rá) em toda vivência e exercício da cidadania, em prol não só do seu pleno desenvolvimento profissional e acadêmico, mas também em prol de uma sociedade livre, justa e solidária.

Referências bibliográficas

AGUIAR, Jórisa Daniella Nascimento; ROJAS, Gonzalo Ádrian. Reforma universitária de Córdoba: impactos na América Latina e lições para o tempo presente. *Revista Internacional de Educação Superior*, v. 5, p. 1-12, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8653663>. Acesso em: 16 fev. 2021.

ALBUQUERQUE, Felipe Braga. *Direito e política: pressupostos para a análise de questões políticas pelo judiciário à luz do princípio democrático*. Fortaleza: Universidade de Fortaleza. 2011. 197 f. Tese de Doutorado em Direito. orientador: Martônio Mont'Alverne Barreto Lima.

ARAÚJO, Luiz Alberto David. *A proteção constitucional das pessoas com deficiência*. 4 ed. Brasília: Secretaria Nacional de Direitos Humanos, 2011.

BECKER, Alexandre. *A concepção de educação de Paulo Freire e o desenvolvimento sustentável*. 2008. Dissertação (Mestrado em Organizações e Desenvolvimento) – Centro Universitário Franciscano, Curitiba, 2008.

BEZERRA, Artur D'Amico; CUSTÓDIO, Thiago Oliveira; CUSTÓDIO, Douglas Oliveira. *A reforma universitária de 1968: expansão e repressão*. Goiânia: XII Encontro de Pesquisa em Educação, 2014.

BIESDORF, Rosane Kloh. O papel da educação formal e informal: educação na escola e na sociedade. *Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia do Campus Jataí – UFG*, v. 1, n. 10, pp. 1-13, 2011.

BOBBIO, Norberto. *O futuro da democracia*. 8ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

BONAVIDES, Paulo. *Curso de Direito Constitucional*. 34 ed. São Paulo: Malheiros, 2019.

BONAVIDES, Paulo. *Teoria Constitucional da Democracia Participativa: por um Direito Constitucional de luta e resistência, por uma nova hermenêutica, por uma repolitização da legitimidade*. 2 ed. São Paulo: Malheiros, 2003.

BOTELHO, Catarina Santos. *Os direitos sociais em tempos de crise - ou revisitar as normas programáticas*. Coimbra: Almedina, 2015.

BRANCO, Maria Luísa Frazão Rodrigues. A educação progressiva na atualidade: o legado de John Dewey. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 40, n. 3, pp. 783-798, 2014.

BRASIL. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em: 03 nov. 2020.

BRASIL. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 03 nov. 2020.

BRASIL. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de setembro de 1946*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 03 nov. 2020.

BRASIL. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm. Acesso em: 03 nov. 2020.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil, de 24 de janeiro de 1967*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm. Acesso em: 03 nov. 2020.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, compilado até a Emenda Constitucional nº 106/2020*. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020.

BRASIL. *Constituição Política do Império do Brasil, de 25 de março de 1824*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 03 nov. 2020.

BRASIL. *Decreto nº 4.343, de 7 de setembro de 1920a*. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-14343-7-setembro-1920-570508-publicacaooriginal-93654-pe.html>. Acesso em: 06 jun. 2021.

BRASIL. *Decreto nº 14.572, em 23 de dezembro de 1920b*. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-14572-23-dezembro-1920-508004-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 06 jun. 2021.

BRASIL. *Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0053.htm#art1. Acesso em: 03 nov. 2020.

BRASIL. *Decreto-Lei nº 252 de 28 de fevereiro de 1967a*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0252.htm#:~:text=decreta%3A,com%20as%20normas%20desta%20lei. Acesso em: 03 nov. 2020.

BRASIL. *Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm. Acesso em 26 out. 2020.

BRASIL. *Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em 26 out. 2020.

BRASIL. *Decreto nº 7.233, de 19 de julho de 2010*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7233.htm. Acesso em 14 fev. 2021.

BRASIL. *Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931*. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 03 nov. 2020.

BRASIL. *Decreto nº 62.927, de 28 de junho de 1968*. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/>

legin/fed/decret/1960-1969/decreto-62927-28-junho-1968-404732-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Institui%2C%20em%20car%C3%A1ter%20permanente%2C%20o,83%2C%20item%20II%20da%20Constitui%C3%A7%C3%A3o%2C&text=O%20Grupo%20de%20Trabalho%20poder%C3%A1,que%20se%20realizem%20no%20pa%C3%ADs. Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. *Decreto n.º 99.678, de 08 de novembro de 1990*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/antigos/d99678.htm. Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. *Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm. Acesso em: 03 nov. 2020.

BRASIL. *Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540.htm. Acesso em: 03 nov. 2020.

BRASIL. *Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 04 nov. 2020.

BRASIL. *Lei n.º 9.795, de 21 de abril de 1999*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em 26 out. 2020.

BRASIL. *Lei n.º 10.741, de 1 de outubro de 2003*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.741.htm. Acesso em 26 out. 2020.

BRASIL. *Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Acesso em 14 fev. 2021.

BUENO, José Antonio Pimenta. *Direito publico brasileiro e analyse da Constituição do Imperio*. Rio de Janeiro: Typ. Imp. e Const. de J. Villeneuve e C., 1857. Disponível em: <http://>

www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/185600. Acesso em 17 fev. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *ProExt – Apresentação*, s.d. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12241&ativo=488&Itemid=487/temas. Acesso em: 01 nov. 2020.

CALDERÓN. Adolfo Ignacio (coord). *Educação Superior: construindo a extensão universitária nas IES particulares*. São Paulo: Xamã, 2007.

CAMPOS, Francisco. *O Estado Nacional*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1940.

CARDUCCI, Michele; MAZZUOLI, Valério de Oliveira. *Teoria tridimensional das integrações supranacionais*. Rio de Janeiro: Forense, 2014.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. *Direito Constitucional e Teoria da Constituição*. 7. ed. Coimbra: Almedina, 2003.

CLAUDE, Richard Pierre. Direito à educação e educação para direitos humanos. *SUR: Revista Internacional de Direitos Humanos*, ano 2, n. 2, pp. 37-63, 2005.

COMITÊ NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*: 2007. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007.

CONSELHO DA EUROPA. *Carta do Conselho da Europa sobre a Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos*, 2010. Disponível em: <https://rm.coe.int/16804969d4>. Acesso em: 29 set. 2018.

CNE. *Parecer CNE/CES n.º 3, de 10 de março de 2004a*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em 26 out. 2020.

CNE. *Parecer CNE/CES n.º 608, de 3 de outubro de 2018a*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=170191-pces757-20&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em 05 jun. 2021.

CNE. *Parecer CNE/CES n.º 635, de 4 de outubro de 2018b*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=100131-pces635-18&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192. Acesso em 30 out. 2020.

CNE. *Parecer CNE/CES n.º 757, de 10 de dezembro de 2020*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=170191-pces757-20&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em 05 jun. 2021.

CNE. *Resolução CNE/CES n.º 2, de 19 de abril de 2021*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=181301-rces002-21&category_slug=abril-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em 05 jun. 2021.

CNE. *Resolução CNE/CES n.º 5, de 17 de dezembro de 2018c*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104111-rces005-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em 30 out. 2020.

CNE. *Resolução CNE/CES n.º 7, de 18 de dezembro de 2018d*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em 29 out. 2020.

CNE. *Resolução CNE/CP n.º 1, de 17 de junho de 2004b*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em 26 out. 2020.

CNE. *Resolução CNE/CP n.º 2, de 15 de junho de 2012a*. Disponível em: portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10988-rcp002-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em 26 out. 2020.

CNE. *Resolução CNE/CP n.º 8, de 06 de março de 2012b*. Disponível em: portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10389-pcp008-12-pdf&category_slug=marco-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em 26 out. 2020.

COOMANS, Fons. *Clarifying the Core Elements of the Right to Education*. 1988. Disponível em: <http://aihr-resourcescenter.org/administrator/upload/documents/core.pdf>. Acesso em 26 out. 2020.

COSTA, Arlei da. Extensão universitária: relevância como estratégia pedagógica e função social. *Revista Acadêmica Direitos Fundamentais*, v. 3, pp. 65-72, 2009.

DIAS, Renato Duro. Curricularização da extensão nos Cursos de Graduação em Direito. *Quaestio Iuris*, n. 1, pp. 21-39, 2021.

DONNELLY, Jack; HOWARD-HASSMANN, Rhoda. Assessing national human rights performance: a theoretical framework. *Human Rights Quarterly*, v. 10, pp. 214-248, 1988.

FERES, Marcos Vinício Chein. Proposta para uma nova metodologia do ensino jurídico: a sistematização coletiva do conhecimento. *Revista Brasileira de Estudos Políticos*, n. 98, pp. 205-230, 2008.

FERNANDEZ, Alfred. El blindaje de la democracia: las libertades en la educación. In *Observatoire pour le Droit à l'Education et la Liberté d'Enseignement - OIDEL. Working*

Paper 20. 2015. Disponível em: <http://www.oidel.org/wp-content/uploads/2016/06/WP-20.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2020.

FREIRE, Paulo. *Educação e atualidade brasileira*. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREITAS NETO, José Alves de. A reforma universitária de Córdoba (1918): um manifesto por uma universidade latino-americana. *Revista Ensino Superior Unicamp*, pp. 62-70, 2011. Disponível em: www.gr.unicamp.br/ceav/revistaensinosuperior/ed03_junho2011/pdf/10.pdf. Acesso 16 fev. 2021.

FREITAS, Juarez; TEIXEIRA, Anderson Vichinkeski. Democracia Digital e Avaliação Continuada de Políticas Públicas. *Revista Brasileira de Estudos Políticos*, n. 119, pp. 227-252, 2019.

FRIZZO, Giovanni Felipe Ernst; MARIN, Elizara Carolina; SCHELLIN, Fabiane de Oliveira. A extensão universitária como elemento estruturante da universidade pública no Brasil. *Currículo sem Fronteiras*, v. 16, n. 3, pp. 623-646, 2016.

GANDIN, Danilo. *Planejamento como prática educativa*. 11. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

GHIRARDI, José Garcez; OLIVEIRA, Juliana Ferrari de. Caminhos da Superação da Aula Jurídica Tradicional: O Papel das Instituições de Ensino. *Revista Brasileira de Estudos Políticos*, n. 113, pp. 379-404, 2016.

GOMES, Luiz Flávio. *Primeiras Linhas do Estado Constitucional e humanista de Direito*, 2010. Disponível em: <https://lfg.jusbrasil.com.br/noticias/2067649/primeiras-linhas-do-estado-constitucional-e-humanista-de-direito>. Acesso em: 16 fev. 2021.

HÄBERLE, Peter. *Estado Constitucional Cooperativo*. Rio de Janeiro: Renovar, 2007.

HORTA, Jorge Luiz Borges. Interdisciplinaridade, Direito e Estado: memórias da Faculdade de Direito da UFMG. *Revista Brasileira de Estudos Políticos*, n. 40, pp. 193-217, 2012.

JEZINE, Edineide. Multidiversidade e extensão universitária. In: FARIA, Dória Santos de (org). *Construção conceitual da extensão universitária na América Latina*. Brasília: Universidade de Brasília, pp. 127-140, 2001.

JOAQUIM, Nelson. *Direito educacional brasileiro: história, teoria e prática*. 3. ed. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2015.

KYMLICKA, Will. *Direitos humanos e justiça etnocultural*. Belo Horizonte: Meritum, 2011.

LEÃO, Anabela de Fátima da Costa. *Constituição e Interculturalidade: da diferença à referência*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa. 2013. 412 f. Tese de Doutorado em Direito Público.

LEITÃO, Alexandra. Enquadramento Jurídico-Constitucional da Política Pública de Educação. In: RODRIGUES, Maria de Lurdes (Org.). *40 Anos de políticas de educação em Portugal: a construção do sistema democrático de ensino*. Coimbra: Almedina, pp. 91-108, 2014.

LEONILDO, Luciano Flávio da Silva. *História do Fórum de Pró-Reitores de extensão das Instituições públicas de educação superior brasileiras - Forproex (1987-2012)*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco. 2017. 182 f. Tese de Doutorado em Educação.

LINHARES, Flávio. A extensão universitária: origem e desenvolvimento. *Educação*, Brasília, v. 20, n. 56, 1976.

MARQUES, Stela; OLIVEIRA, Thiago. Educação, ensino e docência, reflexões e perspectivas. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 3, pp. 189-211, 2016.

MELO, Jowania Rosas de. *O compromisso social da UFPE na extensão universitária*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2011.

MIRANDA, Francisco Cavalcanti Pontes de. *Direito à educação*. Rio de Janeiro: Alba, 1933.

MIRANDA, Francisco Cavalcanti Pontes de. *O acesso à cultura como direito de todos os homens*. Rio de Janeiro: Anais da V Conferência Nacional da OAB, 1974.

MIRRA, Evando. *A Ciência que sonha e o verso que investiga*. São Paulo: Editora Papagaio, 2009.

MOITA, Filomena M. G. S. C.; ANDRADE, Fernando César Bezerra de. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. *Revista Brasileira de Educação*. v. 14, n. 41, pp. 269-393, 2009.

MOREIRA NETO, Diogo de Figueiredo. *Direito da Participação Política - legislativa, administrativa, judicial: fundamentos e técnicas constitucionais de democracia*. Rio de Janeiro: Renovar, 1992.

MOTA, Ivan Dias da; TENA, Lucimara Plaza; SÉLLOS-KNOERR, Viviane Coêlho de. O novo marco regulatório da extensão universitária no Brasil: uma contribuição para a política de promoção humana. *Revista Brasileira de Direito*, n. 3, pp. 80-110, 2019.

NETO, Luísa. *Educação e(m) Democracia*. Porto: U.Porto Editorial, 2015.

NETO, Luísa. Democracia, Cidadania e Pluralismo In: MARTINS, Ana Gouveis; LEÃO, Anabela; CRORIE, Benedita Mac; MARTINS, Patricia Fragoso (Coord.) - *X Encontro de Professores de Direito Público*. Lisboa: Ed. Instituto de Ciências Jurídico-Políticas, 2017.

OTERO, Paulo. *Instituições Políticas e Constitucionais*. Vol. I. Coimbra: Ed. Coimbra, 2007.

PAIVA, Cláudio Cesar de (org.). *Extensão universitária, políticas públicas e desenvolvimento regional*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2018.

PAULA, M. F. C.; MACHADO, L. A relevância da extensão universitária no Brasil e na Argentina: um estudo comparado. In *Anais do X Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria*. Montevideú, v. 1. pp. 1-14, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002.

POZZER, Mário Rogério Olivato; LEON, Luís Eduardo Trevisan de. Cultura e extensão universitária: dez anos da tentativa de institucionalização de uma política pública no âmbito do Ministério da Cultura. *Revista Educação Popular*, Uberlândia, pp. 73-86, 2019.

RANIERI, Nina Beatriz Stocco. *Educação Superior, Direito e Estado na Lei de Diretrizes e Bases (Lei n.º 9.394/96)*. São Paulo: Edusp, Fapesp, 2000.

RIBEIRO, Raimunda Maria da Cunha. As bases institucionais da política de extensão universitária: entendendo as propostas de Universidades Federais nos Planos de Desenvolvimento Institucional. *Revista Internacional de Educação Superior*, Campinas, v. 5, pp. 1-17, 2019.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. *Cursos de Direito no Brasil: diretrizes curriculares e projeto pedagógico*. Florianópolis: Habitus, 2019.

RODRIGUES, Maria José Campos. *Caracterização Analítica dos objetivos da extensão*. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 1983.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela Mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade*. 11.ed. Ed. Cortez Editora, 1995.

SANTOS, Lorene dos; BONIFÁCIO, Juliana. Perspectivas da extensão universitária na formação de professores: contextualização histórico-social. *Revista Devir Educação*, Lavras, v. 4, n. 1, pp. 171-187, jan./jun. 2020.

SOUSA, Ana Luiza Lima. *A história da extensão universitária*. 2 ed. Campinas: Alínea, 2010.

SOUZA, Olaga Suely Soares de; FERREIRA, Lorena de Souza. A regulamentação da extensão universitária no Brasil. *Revista Mosaicum*, n. 8, pp. 57-64, ago./dez 2008.

TAVARES, Maria das Graças Medeiros. *Extensão Universitária: novo paradigma de universidade?* Maceió: EDUFAL, 1997.

TRINDADE, Antônio Augusto Cançado. *A proteção internacional dos direitos fundamentais, fundamentos jurídicos e instrumentos básicos*. São Paulo: Saraiva, 1991.

UERN. *Projeto de Extensão Socializando o Direito*, s.d. Disponível em: <http://fad.uern.br/default.asp?item=fad%20-%20socializando%20o%20direito>. Acesso em 02 fev. 2021.

UFPB. Rede de educação popular e saúde - REDEPOPSAÚDE. *Dia 31 de março: aniversário do golpe militar de 1964*, 2019. Disponível em: <https://www.ufpb.br/redepopsaude/contents/noticias/dia-31-de-marco-aniversario-do-golpe-militar-de-1964>. Acesso em: 17 fev. 2021.

UNESCO. *Programa Mundial para educação em direitos humanos*, 2006. Disponível em: www.dhnet.org.br/dados/textos/edh/br/plano_acao_programa_mundial_edh_pt.pdf. Acesso em 26 out. 2020.

UNESCO. Relatório de Monitoramento Global da Educação. *Relatório conciso de gênero: cumprir nossos compromissos com a igualdade de gênero na educação*,

2018. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002645/264535POR.pdf>. Acesso em 26 out. 2020.

UNGER, Roberto Mangabeira. Uma nova Faculdade de Direito no Brasil. *Revista de Direito Administrativo*, v. 243, pp. 113-131, 2006.

VIANA, Oliveira. *Problemas de política objetiva*. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1947. Disponível em: <https://bdor.sibi.ufrj.br/bitstream/doc/342/1/256%20PDF%20-%20OCR%20-%20RED.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2021.

Recebido em: 28/02/2021

Aprovado em: 13/07/2021

Denise Vasconcelos dos Santos

E-mail: denisevasconcelos@uern.br

Felipe Braga Albuquerque

E-mail: felipe_direito@hotmail.com