

## Mestrado Profissional na Área do Direito: uma Perspectiva Humanista

JOSÉ FERNANDO VIDAL DE SOUZA

Título: Doutor em Direito pela PUC-SP e Professor da UNINOVE e da UNIP.

Email: vidalsouza@uol.com.br

ANA CAROLINA GODOY TERCIONI

Mestra em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (2015).

Email: atercioti@yahoo.com.br

**Resumo:** O presente artigo se propõe a examinar o mestrado profissional, recente modalidade instituída na Pós-Graduação *stricto sensu* brasileira, que visa a capacitação de profissionais, nas diversas áreas do conhecimento. Para muitos essa nova modalidade deve estar voltada para o mercado e para a competitividade e produtividade das empresas e organizações. No entanto, a proposta é enfatizar o papel humanista do mestrado profissional. Para tanto, com o emprego do método dedutivo e de pesquisa bibliográfica, demonstra-se que a construção de um modelo mestrado profissional, no âmbito do Direito, também exige um olhar crítico que propicie uma análise aprofundada das transformações sociais vigentes, para combater a opressão, a exploração dos mais necessitados, com a consagração de direitos e a implantação efetiva do direito a todos e, não apenas para atender aos interesses do mercado e das empresas e corporações.

**Palavras-chave:** Mestrado Profissional. Direito. Mercado. Empresas e Corporações. Humanismo.



## Mestrado Profissional na Área do Direito: uma Perspectiva Humanista

JOSÉ FERNANDO VIDAL DE SOUZA<sup>1</sup>

ANA CAROLINA GODOY TERCIONI<sup>2</sup>

### INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como escopo principal promover uma análise do modelo de mestrado profissional, sob o olhar de uma perspectiva humanista.

Como se sabe o mestrado profissional é uma modalidade recente na Pós-Graduação *stricto sensu* brasileira, voltada para a capacitação de profissionais, nas diversas áreas do conhecimento, com a utilização de estudo de técnicas, processos, ou temáticas que atendam a alguma demanda do mercado de trabalho, sendo que na área do Direito, por ora, existem apenas cinco mestrados aprovados recomendados pela CAPES.

Para muitos o objetivo primordial de tal modelo de mestrado não é outro, senão o de contribuir com o setor produtivo nacional no sentido de agregar um nível maior de competitividade e produtividade a empresas e organizações, sejam elas públicas ou privadas.

---

1 Pós-doutor pelo CES da Universidade de Coimbra (2007). Pós-doutor pela UFSC (2013). Mestre (1997) e Doutor (2003) em Direito pela PUC-SP. Especialista em Ciências Ambientais pela USF (2000). Bacharel em Direito (1986) e Filosofia (2011) pela PUCCAMP. Professor da UNINOVE e da UNIP. Promotor de Justiça do MPSP.

2 Mestra em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (2015). Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (2010). Possui Especialização, Pós-Graduação *lato sensu*, em Direito e Processo do Trabalho pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (2012). Advogada. Associada do IBDFAM (Instituto Brasileiro de Direito de Família).

Desta maneira, as propostas que visem à criação de cursos novos na modalidade mestrados profissionais devem apresentar uma estrutura curricular que prime por enfatizar a articulação entre conhecimento atualizado, domínio da metodologia pertinente e aplicação orientada para o campo de atuação profissional específico.

Ademais, uma parcela do quadro docente deve ser constituída de profissionais reconhecidos em suas áreas de conhecimento por sua qualificação e atuação destacada em campo pertinente ao da proposta do curso. E, finalmente o trabalho final do curso deve ser sempre vinculado a problemas reais da área de atuação do profissional-aluno e de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso, podendo ser apresentado em diversos formatos.

Entendemos, no entanto, que nas Ciências Sociais e, principalmente, na área do Direito, há a necessidade de que referidos mestrados profissionais consagrem disciplinas que cunho humanístico, que permitam não só uma reflexão teórica, como prática do exercício da atividade profissional.

Evidentemente que neste trabalho não há espaço para a discussão mais ampliada do estudo do humanismo, compreendido como o campo da filosofia moral que, a partir da Renascença, fundado sob as bases da racionalidade e inspirado na civilização greco-romana, valoriza o saber crítico, se preocupa com a ética, enfatiza a dignidade do ser humano e se afasta de explicações transcendentais do mundo.

Por esta razão, o presente artigo não se filia diretamente a nenhuma das principais acepções do humanismo (renascentista, positivista, logosófico, universalista e marxista), mas se propõe a questionar a díade positivismo/jusnaturalismo, que em face dos dogmas criados por essas correntes filosóficas, que podem dominar e engessar o modelo de mestrado profissional na área do Direito. Para tanto, são apresentadas algumas considerações que envolvem

o humanismo como categoria histórica e outras que enfatizam o humanismo como vivência cotidiana, fundada no senso comum.

Desta maneira, as disciplinas ministradas em um curso de mestrado profissional devem ser capazes de questionar a visão de mundo ainda muito dominante na área do Direito, calcada no positivismo ou no jusnaturalismo e na técnica instrumental-mecanicista, que reforçam o pensamento neoliberal e a globalização.

Assim sendo, a visão humanista apresentada tem como escopo questionar um modelo de mestrado construído para atender tão somente o (re)posicionamento do aluno no mercado de trabalho.

Enfim, a pretensão do artigo é a de, fazendo uso de método dedutivo e de pesquisa bibliográfica, demonstrar que a construção de um modelo mestrado profissional, no âmbito do Direito, também exige um olhar crítico que propicie uma análise aprofundada das transformações sociais vigentes, para combater a opressão, a exploração dos mais necessitados, com a consagração de direitos e a implantação efetiva do direito a todos e, não tão uma singela preocupação com a competitividade e produtividade das empresas e das organizações.

## **2. O ATUAL MODELO DO MESTRADO PROFISSIONAL NO BRASIL**

O mestrado profissional, no contexto do VI PNPG (Plano Nacional de Pós-Graduação) 2011-2020 se revela como o engajamento de uma nova modalidade do ensino profissional, com reflexos no âmbito do trabalho e conseqüentemente no contexto social capitalista.

Nesse sentido pode-se dizer que essa modalidade de mestrado é uma inovação e reinvenção do mestrado acadêmico.

De fato, como ensinam Mônica Piccione Gomes Rios e Ortenila Sopelsa (2013, p. 60):

As inovações pedagógicas da educação superior estão atreladas a um novo sentido assumido pela universidade na sociedade contemporânea. As mudanças paradigmáticas, que implicam nova visão do mundo, convidam os educadores a repensarem suas práticas pedagógicas na perspectiva de reencantar a educação. A valorização da prática pedagógica inovadora dos professores constitui possibilidade de superação de práticas cristalizadas que têm se perpetuado no processo educativo. (...). [A inovação] resulta em uma mudança sistemática, intencional, consentida e planejada, no coletivo. Há, também, certo consenso na literatura sobre a complexidade dos processos de inovação educacional, o que justifica que sejam investigadas, na perspectiva de contribuir para minimizar as distorções que são feitas na prática, por causa das múltiplas interpretações que lhe são atribuídas.

Com efeito, é certo que essa modalidade já estava prevista na primeira regulamentação da pós-graduação brasileira, no Parecer 977/65 do CFE, mas só obteve interesse maior da comunidade científica a partir do V PNPG (2005-2010), que procurou consolidar os mestrados profissionalizantes e fortalecer as bases científicas e tecnológicas, de modo a flexibilizar a pós-graduação, permitindo o crescimento do sistema com profissionais diferenciados daqueles até então formados pelo SNPG (Sistema Nacional de Pós-Graduação) no mestrado acadêmico.

O propósito não era outro de promover maior possibilidade de profissionalização, bem como assegurar ao aluno mestrando a possibilidade de inserção ao mercado de trabalho com maior facilidade e em condições de assegurar um lugar digno e a altura de sua formação. Desta forma, o ensino profissional e o acadêmico começaram juntos, mas se distanciaram em razão das desigualdades do país.

Assim, enquanto a classe dominante podia ter acesso a uma educação mais elitizada, as classes desfavorecidas se formavam no ensino profissional, de ofícios e artes, em especial a partir da edição do Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909, que criou as Escolas de Aprendizes Artífices e oficializou o ensino técnico-profissional

no país. Desde então se passou a associar e considerar o ensino profissional como *ensino para pobres*, conforme explicam de forma minuciosa Luiz Antônio Constant Rodrigues da Costa (2000) e Jorge Nagle (2001).

Todavia é certo que as instituições de ensino profissional, como liceus de artes e ofícios, escolas técnicas e normais de formação de professores permaneceram como sendo referenciais de qualidade, pois permitiram o acesso aos cursos de graduação e pós-graduação a muitos de seus egressos.

Na contemporaneidade, porém, o maior desafio é que a educação profissional seja compreendida como uma educação continuada, que se inicia na educação básica e continua na educação superior, havendo uma articulação entre *lato* e *stricto sensu*, e uma requalificação da especialização e do mestrado profissional, dando abertura para novos e inovadores doutorados. (BRASIL, 2002, p. 05).

Nesse sentido, o PNPG vigente (2011-2020) tem como uma das heranças dos planos anteriores o desafio de promover o mestrado profissional, torná-lo conhecido e aceito no meio acadêmico, haja vista que essa modalidade foi muito discutida pelos intelectuais, em razão de ser um curso de natureza diferente do mestrado acadêmico.

Nesta linha de pensar, o papel do Mestrado Acadêmico é o de preparar um pesquisador e professor, que deverá continuar sua carreira com o doutorado. Já o Mestrado Profissional enfatiza os estudos e as técnicas diretamente voltadas ao desempenho de um alto nível de qualificação profissional.

Assim, sendo, Tânia Fischer (2003, p. 120) ao apresentar as vertentes acadêmica e profissional, segundo os critérios da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) faz o seguinte destaque:

- A acadêmica - cujo propósito é formar pesquisadores, consubstancia-se na oferta do doutorado. Nessa vertente,

cabe ao mestrado o papel de curso propedêutico, justificável nos casos em que essa etapa preparatória se revela necessária, face ao estágio de desenvolvimento da área de conhecimento no País ou em determinada região geográfica, ou para a superação de deficiências observadas na formação anterior dos alunos; e

- A profissional - cujo objetivo é a formação de profissionais capacitados para o desempenho de funções outras que não a pesquisa acadêmica, mediante a oferta de cursos voltados para a aplicação, em um campo profissional definido, de conhecimentos e métodos científicos atualizados. O mestrado neste caso tem o caráter de curso terminal para a obtenção da habilitação pretendida.

No entanto, como observa Barbara Freitag (2005), para estudarmos a educação no contexto da realidade brasileira exige-se um referencial da sociologia e da economia da educação.

Assim, quanto ao conceito de educação e sua situação no contexto social a referida autora enfatiza que autores como E. Durkheim, Talcott Parsons, John Dewey e Karl Mannheim concordam que:

1. A *educação* sempre expressa uma doutrina pedagógica, a qual implícita ou explicitamente se baseia em uma filosofia de vida, concepção de homem e sociedade;

2. Numa realidade social concreta, o processo educacional se dá através de instituições específicas (família, Igreja, escola, comunidade) que se tornam porta-vozes de uma determinada doutrina pedagógica. (FREITAG, 2005, p. 33).

Por essa razão, o processo de educação é mediatizado pela família, por instituições escolares do Estado e particulares e, num grau superior, pelas universidades. Nesse particular é importante destacar que Paulo Freire vislumbrou uma educação que promovesse uma transformação social, no qual a escola precisaria ter um papel crítico, uma força contra hegemônica, ou por outras palavras, como destaca Carlos Rodrigues Brandão (2005, p. 51) ele “sabia bem que por conta própria a educação não muda o mundo. A educação muda as pessoas. As pessoas mudam o mundo”.

Desta maneira, ainda observa o autor que a educação libertadora idealizada por Paulo Freire foi construída tendo em conta que:

[...] uma das tarefas da pessoa que educa é formar pessoas para que elas se reconheçam corresponsáveis na construção e na transformação de suas vidas, das vidas dos outros com quem convivem e das sociedades onde todas e todos nós vivemos nossas vidas e escrevemos com as próprias mãos os nossos destinos. Paulo Freire concebeu uma educação que, da criança ao adulto, desenvolvesse na pessoa que aprende algo mais do que apenas algumas habilidades instrumentais, como saber ler e escrever palavras, ao lado de algumas habilitações funcionais dirigidas ao simples exercício do trabalho, como o saber usar as palavras aprendidas para ser um pedreiro, um contador, um advogado ou um professor. Ao imaginar uma educação libertadora, como ele a batizou, pensou em um trabalho pedagógico com um profundo e largo sentido humano. Um ofício de ensinar-aprender destinado a desenvolver em cada educando uma mente reflexiva, uma amorosa sensibilidade, um crítico senso ético e uma criativa vontade de presença e participação da pessoa educada na transformação de seu mundo. (BRANDÃO, 2005, p. 21)

De outro lado, a perspectiva de educação do filósofo John Dewey, pode complementar essas ideias, tal como explica Bárbara Freitag (2005, p. 38):

Dewey exige que não se faça uma separação entre educação e vida. "Educação não é preparação, nem conformidade. Educação é vida, é viver, é desenvolver-se, é crescer."

Ao viver sua própria vida o indivíduo é forçado a atuar e sua ação se transforma em processo educativo. Isso porque Dewey parte do princípio de que o indivíduo se dispõe para novas ações depois de avaliar e reorganizar suas experiências.

Tem-se, pois que Paulo Freire e Dewey propõem a educação no sentido de promover o ser humano, embora os indivíduos, bem como as instituições que dão impulso à educação são tidos como imperfeitos do ponto de vista dos valores básicos da democracia e devem se pautar pela educação.

Contudo, os cursos profissionalizantes, sejam eles de nível médio ou superior, na maioria das vezes, são idealizados como sistema educacional que supre duas funções estratégicas para a sociedade capitalista: a reprodução da cultura e a reprodução da estrutura de classes.

Dentro dessa ótica todo o processo educacional é visto como movimentação da engrenagem já existente e não como condição de libertação e emancipação do indivíduo, eis que o objetivo não é outro senão a inserção deste no mercado de trabalho ou, por vezes, a ilusão da sua ascensão social pela via econômica, sem promover uma reflexão sobre a estrutura e o estado de domínio que o cerca.

Enfim, esse processo educacional não é feito nos moldes ditados por J. Krishnamurti (2016, p. 69) ao explicar que:

A educação correta preocupa-se com a liberdade individual. Apenas a liberdade individual está em condições de produzir uma verdadeira interação com o todo, com a sociedade, mas esta liberdade não é atingida por meio de realização pessoal e do sucesso. A liberdade surge do autoconhecimento, quando a mente vai mais além dos obstáculos que criou para ela mesma através da busca da sua própria segurança.

Observa-se, pois, que as funções mencionadas estão conectadas para que a função global do sistema educacional garanta a continuidade das relações sociais de produção. Isso equivale dizer que o sistema educacional reproduz a estrutura de classes perpetuando de maneira diferenciada a “cultura”, ou seja, a ideologia da classe dominante. (FREITAG, 2005, p. 47).

No entanto, a educação, conforme alertam Eraldo Leme Batista e Meire Terezinha Müller (2013, p. 208), “não é alheia às transformações que se processam no modo de produção capitalista”, bem como “tende a ajustar-se às exigências demandadas por essa, de forma que os novos modelos e novas propostas pedagógicas

são exigidos a acompanhar a evolução das tecnologias e das novas formas de organização da produção”.

Com isso, não se pode enxergar o ensino profissionalmente como aquele vocacionado à construção de soldados para o mercado e reprodutores de um modelo que enfatiza as relações materiais e de produção, sem qualquer preocupação com uma formação e construção do conhecimento como papel de emancipação e libertação do indivíduo.

Por outras palavras, a escola ou a universidade não podem ser tida como reforço da relação capitalista e produtores da divisão do trabalho, deixando os indivíduos em condição de explorados pela classe dominante. (FREITAG, 2005, p. 62/63).

O peso da unidade escolar não pode ser sobre-estimado, eis que ela não é a causa da falsa consciência, nem o fator que a perpetua. A causa determinante da condição de classe é a infraestrutura econômica. Como ressalta Bárbara Freitag (2005, p. 68), “a ideologia da classe dominante se realiza historicamente, transformando-se em senso comum. É uma pedagogia política, que visa a transmissão de um saber, com intenções práticas”.

No entanto, esse modelo que aquele que enfatiza a “educação bancária” entendida por Paulo Freire como aquela na qual “o *saber* é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber” (FREIRE, 1994, p. 58).

Porém, como revela Zygmum Bauman (2001, p. 263):

A sociedade é verdadeiramente autônoma quando “sabe, tem que saber, que não há significados ‘assegurados’, que vive na superfície do caos, que ela própria é um caos em busca de forma, mas uma forma que nunca é fixada de uma vez por todas”. A falta de significados garantidos – de verdades absolutas, de normas de conduta pré-ordenadas, de fronteiras pré-traçadas entre o certo e o errado, de regras de ação garantidas – é a *conditio sinequa non* de, ao mesmo tempo, uma sociedade verdadeiramente autônoma e indivíduos verdadeiramente livres; a sociedade autônoma e a liberdade de seus membros se condicionam mutuamente.

O capitalismo sob a aparência de mundo universal introduz na sociedade política e civil uma concepção no mundo da classe hegemônica, da burguesia aparentando defender todos os membros da sociedade, usa a escola como elemento de penetração na superestrutura e infraestrutura, criando por meio das escolas “fábricas de mão-de-obra qualificada”. A classe hegemônica procura fixar sua concepção de mundo tornando-a senso comum, de forma que a classe subalterna interiorize as normas e valores assegurados pela classe dominadora. O sistema educacional, propiciado pelo Estado, por sua vez, assegura essa intermediação entre a transformação da filosofia da classe hegemônica em senso comum. (FREITAG, 2005, p. 72). Conforme leciona Barbara Freitag:

O “senso comum” é, pois, a forma mais adequada de atuação das ideologias. A escola é um dos agentes centrais de sua formação. A implantação da legislação educacional na sociedade civil significa criar ou reestruturar o sistema educacional no “espírito da lei”, ou seja, de acordo com os interesses da classe dominante traduzidos em sua concepção de mundo e reinterpretadas na lei. (FREITAG, 2005, p. 74).

O Estado, por meio da política educacional, é o ator e a causa central do sistema de educação capitalista. Na verdade seu papel preponderante é o de ser o mediador dos interesses da classe dominante, por meio da qual desenvolve a política educacional brasileira. (FREITAG, 2005, p. 77).

A política educacional não se restringe à legislação e à sua implantação, mas visa transformar o sistema educacional em um instrumento eficiente e capaz de manipular as classes dominadas ofertando-lhes a grande oportunidade com a criação de escolas técnicas profissionalizantes, atendendo os menos favorecidos em atenção ao desenvolvimento das forças produtivas, beneficiando diversos setores privados da indústria. (FREITAG, 2005, p. 92).

Os cursos profissionalizantes se tornaram uma opção não para se preparar para o trabalho, mas para se livrar dele com um título acadêmico. No nível superior não parece ser diferente, pois, muitas vezes os filhos de operários não cursam o que gostariam, mas o que lhes parece mais conveniente em termos de disponibilidade de horário e recursos.

O sistema educacional reproduz as estruturas de classes, eis que geralmente os menos favorecidos estudam o que podem em relação a sua parca disponibilidade, enquanto os melhores cursos ainda são destinados aos mais abastados.

Nesse sentido, Bárbara Freitag (2005, p. 121) observa que se “se dá às classes subalternas a ilusão de poderem ascender através do sistema educacional na sociedade, institucionalizando chances formalmente iguais, mas factualmente inexistentes. Cria-se assim uma alta motivação para o estudo, que é sistematicamente frustrada”.

Assim, o mestrado profissional, por vezes, pode ser compreendido como uma saída para que a classe subalterna consiga o tão almejado título de doutor. Mas não é só. Com efeito, tem-se que, além disso, o setor econômico entende que o sistema educacional deve estar voltado para a capacitação de profissionais que promovam o aumento da produtividade das empresas, diante de um consumidor voraz que exige padrões de qualidade dos produtos, independentemente das condições sociais e tecnológicas do país.

Essa avidez por tecnologia traz consequências adversas como alerta Bauman (2001, p. 202):

O progresso tecnológico – de fato, o próprio esforço de racionalização – tende a anunciar cada vez menos, e não mais, empregos. (...). No mundo do desemprego estrutural ninguém pode se sentir verdadeiramente seguro. Empregos seguros em empresas seguras parece parte da nostalgia dos avós; nem há muitas habilidades e experiências que, uma vez adquiridas, garantam que o emprego será oferecido e, uma vez oferecido,

será durável. Ninguém pode razoavelmente supor que está garantido contra a nova rodada de “redução de tamanho”, “agilização” e “racionalização”, contra mudanças erráticas da demanda do mercado e pressões caprichosas mas irresistíveis de “competitividade”, “produtividade” e “eficácia”. “Flexibilidade” é a palavra do dia.

No entanto, um modelo de mestrado que privilegia o mercado é um modelo que visualiza a educação como mero investimento responsável pelo preparo de indivíduos para o trabalho.

Esse modelo é lembrado por Paulo Freire (1989, p. 93) como educação que se perde “no estéril bacharelismo, oco e vazio, Bacharelismo estimulante da palavra *fácil*. Do discurso verboso”.

Contudo, ao longo dos anos, a escola sempre liderou o processo de formação e desenvolvimento atendendo aos interesses econômicos. Em contrapartida, as desigualdades sociais na sociedade capitalista se tornaram mais evidentes, pois se vendeu a ilusão que todos sairiam vencedores por meio da escola, o que não ocorreu. Ainda que a educação seja um meio eficiente de transformação, outros envolvimento implicam para se chegar ao pleno sucesso, continuando a ser elitista. (ZIENTARSKI; OLIVEIRA; PEREIRA; SAGRILLO; DRABACH; MORAES, 2014, p. 17).

Porém, o ensino profissionalizante se tornou um fetiche no mundo todo, como podemos observar o teor da reportagem intitulada “Técnicos, com muito orgulho”, de Cecília Ritto e Cíntia Thomaz, da Revista Veja de 02/04/2014, a partir da qual vemos o ensino profissional como sinônimo de sucesso. Assim, o avanço tecnológico fez com que:

A mão de obra de nível técnico como força motriz da produtividade foi então, e continua a ser, um dos pilares dos países que dão certo. No Brasil, que sempre olhou de cima para baixo a via profissionalizante, a ideia só agora começa a vingar, sob o impulso de uma indústria que finca pé no século XXI e demanda pessoal na mesma sintonia. Quanto mais se implantam novas tecnologias nas fábricas, mais vai perdendo o sentido

contrapor ensino superior a ensino técnico, como se o primeiro fosse a única e determinante mola de ascensão social. Não funciona assim, primeiro, pelo simples fato de que os indivíduos se distinguem por seus talentos e aspirações, e muitos jovens não têm interesse em enveredar pelos conceitos abstratos de uma graduação convencional. No mundo inteiro, aliás, a maioria tira mais proveito dos estudos percorrendo a trilha prática, ainda que ela se revista de menos verniz. (VEJA, 2014, p. 99).

Com efeito, podemos observar, que a educação profissional prima para que o indivíduo domine globalmente o processo produtivo, e esta preocupação está contida no Parecer CNE/CP 29/2002:

A Educação Profissional não é mais concebida como um simples instrumento de política assistencialista ou linear ajustamento às demandas do mercado. Ela é concebida, agora, como importante estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade, que tanto modificam suas vidas e seus ambientes de trabalho. Para tanto, impõe-se a superação do enfoque tradicional da educação profissional, encarada apenas como preparação para a execução de um determinado conjunto de tarefas, em um posto de trabalho determinado. A nova educação profissional, especialmente a de nível tecnológico, requer muito mais que a formação técnica específica para um determinado fazer. Ela requer, além do domínio operacional de uma determinada técnica de trabalho, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico e do conhecimento que dá forma ao saber técnico e ao ato de fazer, com a valorização da cultura do trabalho e com a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões profissionais e ao monitoramento dos seus próprios desempenhos profissionais, em busca do belo e da perfeição. (BRASIL, 2002, p. 14).

Nesse processo de formar pessoas, destacamos a importância do mestrado profissional, o qual possibilita uma formação para variados mundos de trabalho, bem como forma profissionais aptos para a gestão. A esse respeito, afirma Tânia Fischer:

[...] esta modalidade de curso deve ser avaliada pelo impacto na formação de profissionais necessários ao

contexto de referência e por indicadores de produção diretamente associados ao exercício da gestão, ou seja, que reflitam a qualidade da prática. (FISCHER, 2010, p. 374).

A educação continuada do cidadão, primando-se pela aquisição vertical de complexas competências, é fundamental para o avanço do país. Dessa forma, a agilidade e a qualidade na formação em educação profissional, ligados diretamente ao mundo do trabalho, viabilizarão a contribuição de recursos humanos necessários ao setor produtivo, ao mesmo tempo em que possibilita novos empreendimentos (BRASIL, 2002, p. 24).

O mestrado profissional, inserido no PNPG 2011-2020, tem como concepção tácita o trabalho, a educação do cidadão qualificado para o trabalho e promovendo a sua inclusão social, atendendo o expansionismo do capitalismo, a competição e a globalização. Isso se faz necessário, porque o mundo do trabalho atualmente exige aplicação do conhecimento e uso de tecnologia de forma intensa, dado aos avanços tecnológicos e só a educação pode promover tal exigência de maneira objetiva e pronta. Então, educação, trabalho, tecnologia e inclusão social são requisitos essenciais para responder à globalização e ao capitalismo.

O Brasil possui um imenso potencial, mas apresenta desafios em relação à atualidade, e o maior desafio é ajustar o sistema de ensino de pós-graduação ao contexto pelo qual passa o país como as assimetrias regionais, o problema da inclusão social e a busca da internacionalização, enfim, vencer nossos legados históricos e sociais, pagar a dívida social e promover uma sociedade de bem-estar. Para tanto, ter-se-á que serem vencidas duas barreiras às quais os governos tentam ignorar: o apagão do ensino médio, responsável por deixar mais da metade da população fora da escola; e o gargalo ensino superior, com somente 13% dos jovens nas universidades, as quais, em sua maioria, ainda disseminam conhecimentos com décadas de atraso.

Apesar de existirem no Brasil escolas técnicas que formam profissionais capazes de compreender e enfrentar mudanças persiste no ensino a concepção taylorista, que objetiva atender ao mundo do trabalho de maneira objetiva e imediata. (WERMELINGER; MACHADO; AMÂNCIO FILHO, 2007, p. 219), parte delas estão a reproduzir um modelo de educação bancária e o mais grave, voltadas tão só para as exigências do mercado.

Essa situação nos leva a refletir a posição de Paulo Freire sobre um modelo de educação problematizadora (1994, p.70):

Assim é que, enquanto a prática bancária, como enfatizamos implica uma espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica um constante ato de desvelamento da realidade. A primeira pretende manter a *imersão*; a segunda, pelo contrário, busca a *emersão* das consciências, de que resulte sua inserção crítica na realidade.

Essa posição de Paulo Freire vem a calhar com a crítica feita aos cursos profissionalizantes e, em especial ao mestrado profissional, que, no geral, não se preocupa com os valores da pessoa humana, esquecendo que o desenvolvimento axiológico e humanístico é inerente ao homem em qualquer etapa da sua vida, haja vista o homem não ser uma máquina a serviço da tecnologia, mas a máquina é que deve estar a serviço do homem.

### **3. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO JURÍDICO E O MESTRADO PROFISSIONAL NA ÁREA DO DIREITO**

O fenômeno da globalização tem levado à desregulamentação da economia mundial, com a abertura comercial e a possibilidade de inserção das economias periféricas e semi-periféricas nos mercados globais. Tal fato, no entanto, acentua a crise social no Brasil, com o crescente desemprego, fim das políticas públicas nas áreas da segurança-pública e bem-estar social e domínio da democracia representativa.

Contudo, tais problemas devem ser examinados como diferentes facetas de uma única crise. Aliás, globalização provoca uma hierarquização entre os países, que acaba por gerar uma crise de percepção e somente construções rivais permitirão a sua superação.

Neste sentido é preciso ter claro que o conhecimento científico hoje também se apresenta como autoconhecimento. Assim, fazer ciência pressupõe conhecer a si, o outro e o mundo.

Depois, se faz necessário reconhecer que a ciência, assim como a lei, não detém o conhecimento pleno, acabado e a verdade absoluta, sendo necessário promover o resgate do senso comum, o conhecimento prático e vulgar. É evidente que tais problemas atingem o ensino jurídico existente no mundo. No Brasil, o modelo tradicional de ensino acentua a crise do ensino jurídico.

Com efeito, Horácio Wanderlei Rodrigues (2005, p. 34) apresenta os problemas detectados com a referida crise ao destacar que:

A atual crise do ensino do Direito é bastante complexa; múltiplas, as tentativas de explicá-la, às vezes através de fórmulas ingênuas e simplista. A não compreensão de seu aspecto multifacético, que atinge diversas instâncias e níveis, é um dos problemas centrais que reveste muitas das respostas que vêm sendo apresentadas. Outro problema, não menos grave, é a negação de seus elementos próprios, internos, vendo-a como mera consequência de uma crise do ensino do Direito meramente como uma crise interna e desvinculada das questões políticas, econômicas, sociais e culturais. A busca de um entendimento da atual situação do ensino do Direito exige uma análise, integral, dialética, que permita compreender essa realidade.

Ademais, conforme observa Boaventura de Sousa Santos (2007, p. 62) diante do fenômeno da globalização:

A legalidade cosmopolita leva a sério a ideia de que o direito é um mapa de tresleitura. De modo, para a legalidade cosmopolita, as formas de mobilização política e os seus objetivos concretos é que não-de determinar qual a escala (local, nacional, global) a privilegiar. A

preferência atribuída a uma dada escala não quer dizer que outras escalas não venham a ser mobilizadas. Pelo contrário, a legalidade cosmopolita tende a combinar diferentes escalas de legalidade e até subvertê-las, no sentido de que visa atingir o global no local e o local no global. É, pois, uma legalidade trans-escalar.

Não obstante sejam vários os aspectos que devem ser considerados no âmbito do Direito que se ensina no Brasil, temos que nossas grandes mazelas ainda estão atreladas às dicotomias apresentadas pelo positivismo e jusnaturalismo, que continuam sendo difundidos nas nossas faculdades de direito.

Parte da explicação deve-se ao fato de que o positivismo ainda hoje permite à ciência revestir-se de certeza e o conhecimento produzido no Norte é transferido para o Sul desprovido de dúvidas, principalmente por agências internacionais.

Desta forma, a ciência é vista como uma mercadoria que pode ser consumida, pois já foi devidamente testada e aprovada. Esta lógica ressalta, pois, as diversas dicotomias entre o Norte e Sul como conhecimento/ignorância, centro/periferia, ensinar/aprender, racional/primitivo etc.

A ciência valorada e controlada como mercadoria enfatiza o capitalismo como lógica determinante de uma sociedade moderna globalizada e neoliberal que adota o viés cartesiano antropocêntrico e instrumentaliza a natureza, mediante a aplicação dos conceitos monetários e financeiros como reguladores da política e da sociedade.

A ciência propõe, assim, um modelo reducionista como forma de dominação dos diversos saberes, que inviabiliza o diálogo, dissolve os valores pelo monopólio da racionalidade e impõe o predomínio da técnica.

Este modelo cartesiano e reducionista imprime total falta de alteridade e estabelece uma leitura irreal da realidade, o que gera

uma marginalização e subalternidade de boa parte da população mundial. Assim, se ignora as várias formas de cultura e os grupos sociais que as integram com franco desrespeito às diversidades da natureza identitárias.

No âmbito brasileiro, basicamente a construção do Direito é marcada por opções feitas com o predomínio econômico, político e social que revelam exploração, colonialismo, miséria e exclusão.

De fato, o liberalismo e o utilitarismo levaram os cursos jurídicos brasileiros ao longo do século XIX a travarem o embate entre os jusnaturalistas e positivistas, sendo que essa luta tem repercussões até a atualidade.

Os primeiros seriam os homens que adotam o sistema prudencial que vigorara na escolástica medieval, capazes de entender o Direito através de um senso comum e das regras do direito natural racional. Seriam responsáveis pela formação dos quadros do Estado Imperial, na defesa da estrutura da monarquia, da religião de Estado, da moral e dos costumes aceitos.

Os segundos surgem após o iluminismo na esteira do Estado liberal e burguês e servem de sustentação para o Estado Republicano, pois através da experiência e observação pretendem solucionar os conflitos individuais, as disputas contratuais e as regras norteadoras da propriedade, dando sustentação à figura estatal com rompimento completo com o senso comum.

Assim, como explica Roberto Lyra Filho (1985, p.61) “permanece o dualismo – direito positivo e direito natural – como uma antinomia (uma contradição insolúvel), que parte o Direito num ângulo que só vê a ordem e noutra invoca uma Justiça, cujo fundamento não é adequadamente assentado nas próprias lutas sociais e, sim princípios abstratos”.

Diante de tais considerações é importante também lembrar a observação de Juan Ramon Capella (1977, p. 37) ao salientar que

até meados do século XX se “conferia ao grupo dos profissionais jurídicos a qualidade de único detentor laico saber social”. Ao final, percebe-se que ao longo de todo este período o Direito vem servindo ao Estado como forma de sustentação de uma modelo de exclusão e opressão.

A problemática exposta ganha maior dramaticidade se tivermos em conta a análise apresentada por Horácio Wanderlei Rodrigues (2005, p. 38) ao esclarecer que:

Os cursos de Direito têm a peculiaridade de formar academicamente grande parte dos políticos do país e da burocracia estatal, isso para não falar que é de sua responsabilidade a formação dos membros do Poder Judiciário. Esses são espaços fundamentais, e a formação de juristas realmente preparados para ocupa-los e exercê-lo eticamente é fundamental.

Essa análise sobre alguns dos profissionais do Direito é complementada por outra argumentação de ordem geral apresentada por Juan Ramon Capella (1977 p. 37-38):

A propósito de jurista-funcionário público tradicional – os juízes, os delegados, os membros dos principais corpos de funcionários (procuradoria, diplomacia, etc.) – deve dizer-se que algumas das suas características o aproximam muito do proprietário privado ou feudal. E não apenas num terreno ideológico genérico: também porque determinadas características do seu cargo, como a inamovibilidade, a posição social conferida ao seu detentor e as restrições ao acesso ‘lugar’ (o concurso-oposição fechado), tornam possível uma representação ideológica da ocupação profissional muito diferente da que poderia ter, por exemplo, o empregado da empresa privada que, pelo menos, intui a sua condição de vendedor de força de trabalho, isto é, de não-proprietário.

Portanto, os variados problemas sociais desde a previdência social, a obtenção de empregos, o ensino, na parca aposentadoria, ausência de saneamento básico, falta de atendimento médico para a população até o aumento significativo da violência e miséria, conflito no campo, ausência de moradia digna nas cidades, corrupção,

falta de controle efetivo das contas públicas etc *são fundamentais na compreensão do país e exigem do profissional do Direito um intenso contato com as ciências sociais para compreensão e formulações de respostas que atendam aos reclamos da sociedade.*

E sendo assim, correta a visão apresentada por Juan Ramon Capella (1977, p. 61) ao ressaltar que:

A inserção do estudo do direito no contexto da reflexão multidisciplinar das ciências sociais facilitaria, por outro lado, a adoção de pontos de vista que possibilitem a conversão daquele saber numa verdadeira ciência. Pois o objeto comum das ciências sociais é a relação social, a partir da qual é possível compreender, a necessidade e a heteronomia do objeto especificamente jurídico: a norma, a relação jurídica.

Na atualidade, pois, as políticas públicas devem, por primeiro, assumirem uma agenda que garanta um mínimo de condições para os cidadãos e nesse sentido, temas como previdência social, assistência social, educação, saúde, geração de emprego e erradicação da miséria, habitação, transportes, saneamento básico e reforma agrária são fundamentais.

Todos estes temas deveriam compor uma agenda para implementação urgente no Brasil. A relevância indica que tais temas se apresentam como verdadeiros objetivos nacionais e não podem mais serem adiados, muito menos devem estar atrelados a um suposto crescimento econômico que nunca chega e sempre é adiado.

Por isso, operador do direito deve se atentar ao alerta formulado por Luís Alberto Warat (2010, p. 64) ao enfatizar que “a linguagem do Direito, suas inserções discursivas e corporais, seus processos de construção imaginária e simbólica terminam, gravemente, encerrados em grande rua sem saída”, eis que as normas positivas gerais carecem de atos locutórios e se revelam como uma fala vazia.

Assim sendo, o Direito tem um papel fundamental nesta abordagem e a sua leitura não permite mais ater-se à dogmática nos moldes do positivismo e seus derivativos. Por isso, a busca do profissional do Direito, na atualidade, exige como ensina Antonio Carlos Wolkmer (2001, p. 171) se atentar para:

O atual estágio de desenvolvimento da modernidade confirma os limites e a insuficiência dos modelos culturais, normativos e instrumentais que justificam a dimensão da vida, a organização social e os parâmetros de cientificidade. Os paradigmas que produziram a condição e a possibilidade de existência, delineada pelo idealismo individual, pelo racionalismo liberal e pelo formalismo positivista, e que mantiveram o rigor lógico do discurso filosófico, científico e jurídico, têm seus substratos questionados e substituídos por novos padrões de referência e legitimação. Tais asserções deixam também perceber o natural esgotamento e a crise do paradigma da ciência jurídica dogmática e decorrente sistematização de contradiscursos desmistificadores e alternativos.

Além disso, como enfatiza Vital Moreira (1978, p. 271/272), há uma ligação intensa da esfera econômica com o Direito e esta se revela exatamente no papel da constituição econômica contemporânea, que enfatiza a ordem jurídica atual do capitalismo e gera consequências de ordem prática e de ordem teórica. A primeira revela que a constituição econômica é “um campo de luta política” e a segunda é que “a constituição econômica formal nas constituições contemporâneas passa a ser expressamente, até certo ponto, *tradução da sociedade*”. Assim, complementa o autor:

A partir da constituição pode aceder-se ao conhecimento da sociedade em todos os seus aspectos na medida em que tenham implicações para o equilíbrio do sistema social no seu conjunto. Então a instância jurídico-política (: a constituição) passa a ser expressamente aquilo que, retrospectivamente considerada sempre foi: um resumo da formação social. Finalmente, de todo o exposto resulta que o capitalismo tem moldado à sua feição uma ordem jurídico-política que o exprime e assegura. Através de todas as transformações a ordem jurídica tem sido um elemento constituinte e um esteio fundamental do capitalismo (VITAL MOREIRA, 1978, 272-273).

O universo direito brasileiro, por sua vez, *é marcado por uma enorme contradição interna.*

De fato, a Constituição Federal de 1988 (CF) ampliou a defesa dos direitos de cidadania e avançou, consideravelmente, em termos da obtenção da plena igualdade dos direitos e deveres de homens e mulheres, na defesa dos direitos dos consumidores, no direito de iniciativa do povo em apresentar projetos de lei ao Congresso, na proteção ambiental e no reconhecimento dos direitos dos povos indígenas e acabou por ser nominada como a *constituição cidadã.*

No entanto, os direitos existem para serem cumpridos, sob pena de criarem uma falsa expectativa na população, que gera não só desalento, mas intensa revolta, em curto espaço de tempo.

A CF, desta maneira, não pode se transformar em letra morta, tem ela um papel simbólico e efetivo de restaurar e introduzir um novo modelo. No caso brasileiro a reforma econômica, política e social foi construída a partir da luta contra o regime militar em busca da restauração do Estado Democrático de Direito.

Na atualidade, porém, uma boa parte das Faculdades de Direito ainda privilegiam o ensino basicamente profissionalizante, com relativa preocupação quanto ao *mercado*, transformando o saber jurídico atual numa singela relação de consumo, onde basta a solução dos *casos* apresentados pelos clientes para se intitular jurisconsulto, admitindo tanto as premissas do jusnaturalismo como do positivismo.

Assim, contentam-se em valorizar aspectos técnicos e procedimentais, sem uma efetiva discussão sobre a função social das leis e dos códigos. As aulas, em sua maioria são dadas por estruturas pedagógicas massificantes, sem um diálogo e uma reflexão por parte do alunado.

As aulas são aulas magistrais, onde geralmente os professores falam e os alunos permanecem calados e anotam o que ouvem.

Admite-se, porém, os dois tipos de aulas magistrais, ou seja, a kelseniana, que reproduz o que está nos livros, que os alunos devem, obrigatoriamente, ler e estudar; e a de origem orteguiana, que se funda em uma improvisação retórica, onde o mestre, em razão do virtuosismo verbal, encanta o alunado, sem, no entanto, transmitir um conhecimento.

Além disso, como observam Luís Alberto Warat e Albano Marcos Bastos Pêpe (1996: 68)

[...] o discurso crítico direciona-se principalmente para escolas do Direito, tentando mostrar o papel do ensino oficial como produtor de idéias e crenças que logo se entrelaçarão na atividade social como um valor a priori, pleno de certezas e dogmatismos. Dessa estratégia típica das escolas de Direito constitui-se um sistema de pensamento e ação mais ou menos difuso e pouco claro, em que as vocações e diretrizes são tomadas trivialmente, ou seja, desprovidas de uma reflexão crítica da teoria e da prática jurídica.

Por esta razão, necessário se faz examinar as bases epistemológicas do jusnaturalismo e do positivismo; a influência destas correntes filosóficas no Direito atual. A superação desse embate, entre o positivismo e o jusnaturalismo, deve-se dar através de um processo dialético que aproveite as premissas válidas das duas correntes filosóficas.

Com isto, de extrema importância a preleção formulada por Luis Alberto Warate Rosa Maria Cardoso da Cunha (1977, p. 82/83) ao explicarem que:

A contribuição teórica de Kelsen, as projeções linguísticas do positivismo lógico às teorias jurídicas, as teses realistas propagadas pelos juristas anglo-saxões, os questionamentos feitos pelos neopositivistas aos argumentos e teses jusnaturalistas, não conseguiram produzir uma ruptura em nossa cultura jurídica tradicional, que desde o direito romano, as glosas da Idade Média e as construções do modelo napoleônico vêm reproduzindo um saber jurídico de feição notoriamente retórica. Mais que nunca sofisticam-se as teorias dogmáticas atreladas a uma problemática

conservadora. Não existem interesses em transcendê-las porque os sistemas políticos reivindicam teorias justificadoras e mantenedoras do poder, e não o questionamento e explicitação das formas históricas de manifestação do Direito. Sendo assim, as contribuições linguísticas e o legado kelseniano têm fundamentalmente servido ao enriquecimento nominal dos currículos, ao virtuosismo acadêmico de certos currículos universitários ou à especulação semântica e sintática referida aos domínios da lógica jurídica. Mas não alcançam institucionalizar-se como germens de uma nova cultura jurídica e promover hábitos educacionais distintos nas Faculdades de Direito, hábitos problematização e crítica, significativos para docentes e estudantes.

O ensino jurídico não pode assim se satisfazer com a singeleza da transmissão da cultura jurídica tradicional, devendo na atualidade promover o rompimento de dogmas secularmente difundidos pelo positivismo e pelo jusnaturalismo. Neste particular, José Fernando Vidal de Souza (2011, p. 3727) enfatiza que:

[...] o pensamento do jurista, do magistrado ou de qualquer operador do direito nos dias de hoje não deve estar apegado a dogmas que venham dificultar a busca do que é o justo consciente. A dogmática quer como sistematização de conceitos ou como método de interpretação, não deve dificultar a aplicabilidade de um princípio.

Ademais as construções dogmáticas correm o risco de rapidamente serem vistas ou tomadas como prisioneiras de uma dimensão formal que as tornem aliadas da sociabilidade e do existencial, porque privadas do fato.

Desta forma, o aspecto sociológico dos fatos, a identificação da realidade influente e da consciência jurídica deve ser considerada no momento da interpretação e posterior aplicação do Direito.

De outro lado, segundo a CAPES (2015) o mestrado profissional surgido em 1999 e direcionado para aqueles que pretendem adquirir qualificação profissional em alto nível contava com apenas quatro cursos. Em 2003 eram 62 opções de cursos de mestrados profissionais. O número atingiu a 184 em 2007 e, em 2011, foram criados 338 novos cursos.

Na atualidade existem 787 cursos de mestrado profissional em funcionamento, sendo que 384 deles se encontram na região Sudeste, seguida pela região Sul, com 156, 147 na região Nordeste, a região Centro-Oeste conta com 52 cursos e a região Norte com outros 48 cursos.

Em consulta à plataforma Sucupira, tem-se que na área do Direito, atualmente, são apenas 5 cursos recomendados e reconhecidos pela CAPES (2016), assim distribuídos: 1 na região Sudeste (Programa Direito da Escola de Direito de São Paulo - FGV Direito); 2 na região Sul (Programa de Direito da Empresa e dos Negócios da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos e Programa Pós-Graduação Profissional em Direito da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC) ; 1 na região Centro-Oeste (Programa Direito e Políticas Públicas da Universidade Federal de Goiás - UFG); 1 na região Nordeste (Programa Direito e Gestão de Conflitos da Universidade de Fortaleza - UNIFOR). Todos ainda avaliados com a nota mínima 3, pois aguardam a próxima avaliação quadrienal do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG).

Em janeiro de 2017, a CAPES aprovou mais 2 programas de mestrado em Direito, um localizado na região Sudeste, no Instituto Brasileiro de Direito Tributário (IBDT), com o Programa de Tributação Internacional no Brasil e outro na região Sul, na Universidade do Vale do Itajaí (Univali), com o Programa Internacional em Direito das Migrações Transnacionais, ambos com início marcados para o segundo semestre deste ano.

É certo que sempre houve resistência dos pesquisadores da área do Direito na criação dos programas de mestrado profissional, por várias razões: a) primeiro pelo temor de que tais cursos fossem concebidos sem exigência científica suficiente e acabassem por se tornar um novo modelo de especialização; b) depois pelo fato dos programas de mestrado acadêmico já serem em número suficiente,

capaz de atender a área; c) por falta de clareza que imprimisse identidade aos programas; d) pela falta de um modelo que pudesse contribuir para a evolução da pesquisa na área do Direito, em termos qualitativos.

A experiência pioneira na área do Direito ocorreu em 2012, com a recomendação do Programa em Direito da Fundação Getúlio Vargas, em São Paulo. A boa receptividade e qualidade desse mestrado profissional foram responsáveis para o surgimento de novos programas.

Como observam Claudia Roesler, Antonio Maués e Gustavo Ferreira Santos (2015):

Temos, agora, um novo desafio: construir parâmetros claros quanto à identidade de tais cursos. Aqueles que resistiam ao modelo não o faziam totalmente sem razão: o mestrado profissional não pode substituir o mestrado acadêmico, nem ser confundido com uma especialização. Precisa ter um grau de aprofundamento da reflexão que as especializações não são capazes de proporcionar. Mas esse esforço precisa estar conectado com problemas da prática do Direito, apontando para soluções. Precisamos observar os passos dos cursos já aprovados, mas, também, viabilizar o surgimento de novas iniciativas.

Diante de todas essas considerações torna-se evidente que qualquer mestrado na área do Direito deve ter uma preocupação humanística acentuada, para problematizar os problemas, políticos, sociais e econômicos que assolam o país e o mundo.

Com essa visão e um ensino que enfatize o contato com as ciências sociais passa-se a ter uma preocupação com o estudo dos valores humanos, que devem nortear as relações jurídicas.

Por isso como ensina Pedro Demo (2000, p.161) toda educação profissionalizante não pode somente se preocupar com o mercado, pois:

não basta preparar-se para o mercado, mas sobretudo para a vida, no sentido de que é mister saber confrontar-se com o mercado, sobretudo de modo organizado; não é

inteligente para o trabalhador fazer cursos que apenas o encaixem no mercado de modo funcional, porque estará tanto mais próximo da dispensa; precisa compreender a lógica dos processos produtivos, a questão do conhecimento em si, os desafios da aprendizagem reconstrutiva política, a sombra da ignorância que todo conhecimento implica, o pano de fundo da pobreza política, a necessidade de se organizar politicamente e assim por diante; daí não segue que a educação profissional se perca em teorias apenas críticas, mas segue que *saber pensar inclui necessariamente inserir-se no mercado e confrontar-se com ele.*

Essa também parece ter sido a preocupação do Ministério da Educação (MEC) ao editar a Portaria Normativa nº. 17, de 28 de dezembro de 2009, que dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, ao idealizar os objetivos do modelo da seguinte forma:

Art. 4º São objetivos do mestrado profissional:

I - capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho;

II - transferir conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local;

III - promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação apropriados;

IV - contribuir para agregar competitividade e aumentar a produtividade em empresas, organizações públicas e privadas.

Parágrafo único. No caso da área da saúde, qualificam-se para o oferecimento do mestrado profissional os programas de residência médica ou multiprofissional devidamente credenciados e que atendam aos requisitos estabelecidos em edital específico.

Além disso, de maneira explícita a referida portaria ao tratar da proposta do mestrado profissional enfatiza a necessidade de articulação das várias áreas do saber, em alguns dispositivos do artigo 7º, da seguinte forma:

Art. 7º A proposta de Mestrado Profissional deverá, necessária e obrigatoriamente:

I - apresentar estrutura curricular objetiva, coerente com as finalidades do curso e consistentemente vinculada à sua especificidade, enfatizando a articulação entre conhecimento atualizado, domínio da metodologia pertinente e aplicação orientada para o campo de atuação profissional;

II - possibilitar a inclusão, quando justificável, de atividades curriculares estruturadas das áreas das ciências sociais aplicadas correlatas com o curso, tais como legislação, comunicação, administração e gestão, ciência política e ética;

[...]

Tudo isso é extremamente relevante, eis que a referida Portaria Normativa nº. 17/2009 foi revogada pela Portaria nº 389, de 23 de março de 2017 do MEC que instituiu, no âmbito da pós-graduação stricto sensu, a modalidade de mestrado e doutorado profissional, enfatizando o seguinte:

Art. 2º. São objetivos do mestrado e doutorado profissional: I - capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho; II - transferir conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local; III - promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação apropriados; e IV - contribuir para agregar competitividade e aumentar a produtividade em empresas, organizações públicas e privadas.

Art. 3º. Os títulos de mestres e doutores obtidos nos cursos profissionais avaliados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes, reconhecidos pelo Conselho Nacional de Educação - CNE e homologados pelo Ministro de Estado da Educação, terão validade nacional.

Art. 4º. A Capes terá o prazo de 180 dias para regulamentar e disciplinar, por meio de portaria, a oferta, a avaliação e o acompanhamento dos programas de mestrado e doutorado profissional

Desta forma, tem-se que a análise de qualquer proposta de mestrado profissional, em especial na área do Direito é de vital importância a articulação com as áreas de humanidades, a fim de que a atividade profissional possa ser libertadora e capaz de produzir a emancipação individual, por meio de novos padrões de comportamento, capazes de transformar as relações jurídicas e as relações com o mercado de trabalho.

## CONCLUSÃO

O presente artigo inicialmente apresentou uma visão panorâmica do Mestrado Profissional no Brasil. Vimos que o Mestrado Profissional (MP) é uma modalidade de Pós-Graduação stricto sensu que visa a capacitação de profissionais, nas diversas áreas do conhecimento, mediante o estudo de técnicas, processos, ou temáticas que atendam a alguma demanda do mercado de trabalho.

No entanto, constatamos que o Mestrado Profissional não pode apenas se ater ao mercado de trabalho com uma visão simplista. De fato, a formação do profissional com esse viés implica em uma maior vulnerabilidade, diante das problemáticas políticas, sociais e econômicas atuais de um mundo globalizado. As mazelas dessa realidade exigem que o profissional seja formado à luz de uma sólida formação crítica.

Na área do Direito, por sua vez, os problemas do ensino jurídico são complexos e já se revelam como secular. Porém, o foco

principal da crise do ensino jurídico no Brasil no nosso entender são os conflitos entre as correntes filosóficas do positivismo e jusnaturalismo. Essas, deve-se ressaltar, atendem plenamente aos anseios epistemológicos da ciência moderna à medida que ordenam a dicotomia Estado/sociedade civil, mediante o exercício da prática econômica capitalista globalizada.

No entanto, a complexidade atual do mundo globalizado faz emergir novas dicotomias e exige uma resposta que não mais se satisfaz com as explicações do positivismo jurídico ou do jusnaturalismo. Para a complexidade atual o objeto é conglobante e identifica o ser no mundo e não o toma como a ideia de uno, individual ou absoluto. Desta maneira a nova epistemologia se traduz por uma política de solidariedade do ser e da diferença.

A crise de conhecimento coincide com a crise do ensino do direito, pois esse saber não mais se contenta com uma leitura racional e homogênea do mundo. Tem-se, pois, que de um lado o positivismo promove uma ruptura com o senso comum, enquanto de outro busca-se, na atualidade, a transcendência da individualidade existente na dimensão socio-político-econômica.

Desta maneira o mestrado profissional tem vocação para o autofinanciamento e é voltado para a qualificação profissional, mas esta deve ocorrer com o desempenho em um alto nível, seja porque essa modalidade de mestrado confere idêntico grau e prerrogativas do mestrado acadêmico, inclusive para o exercício da docência, o que pode permitir que o aluno, posteriormente, possa ingressar em um doutorado, seja pelo fato de que, conforme explicado, o profissional precisa não só conhecer o mercado, mas também saber confrontar-se com ele.

Para tanto, a formação do aluno do mestrado profissional, na área do Direito, exige que os programas sejam fundados sob um olhar crítico e, por ser assim, de fundamental importância que

existam disciplinas de cunho humanista e de áreas afins ao Direito para que possam auxiliar o pós-graduando a imergir no cenário da pesquisa, evitando a visão de que se trata de um mestrado facilitado e preocupado apenas com o atual mercado globalizado.

A perspectiva humanista aqui proposta é a de promover uma experiência criativa para a área do Direito, que se vê ainda aprisionada pelas correntes do positivismo e jusnaturalismo, com a busca de um conhecimento para além dos horizontes do mercado, por meio de disciplinas com ênfase na ética, na responsabilidade social e no modelo de uma sociedade que promove a busca por igualdade de oportunidades e reorganiza as relações de trabalho, de maneira a permitir a possibilidade concreta de realização pessoal e profissional do alunado.

Enfim, o rompimento com o modelo tradicional do ensino jurídico no Brasil se faz urgente à vista da complexidade do mundo atual. Assim, o mestrado profissional deve incutir no pós-graduando que o curso é uma mudança transformadora em sua vida e o conhecimento recebido deve ser libertador, capaz de interagir com a realidade social de cada indivíduo, despertando a curiosidade e promovendo uma reflexão crítica emancipadora, suplantando a visão capitalista, que enxerga as instituições de ensino, o saber e a ciência como mercadoria posta para compra e venda no mercado globalizado.

Data de Submissão: 24/11/2016

Data de Aprovação: 10/04/2017

double blind peer review

Editor Geral: Ernesto Pimentel

Editor de Área: Jailton Macena de Araújo

Diagramação: Emmanuel Luna

## REFERÊNCIAS:

BATISTA, Eraldo Leme; MÜLLER, Meire Terezinha (orgs.). *A educação profissional no Brasil*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Paulo Freire, educar para transformar: fotobiografia*. São Paulo: Mercado Cultural, 2005.

BRASIL. CAPES. Conheça os programas de mestrado profissional recomendados pela Capes. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/04/conheca-programas-de-mestrado-profissional-recomendados-pela-capes>>. Acesso em: 13. abr. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP 29/2002*. Publicado no D.O.U. de 13/12/2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/cp29.pdf>>. Acesso em: 15. out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020*. Brasília: CAPES, 2010. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/Livros-PNPG-Volume-I-Mont.pdf>> e <[http://www.capes.gov.br/images/stories/download/PNPG\\_Miolo\\_V2.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/PNPG_Miolo_V2.pdf)>. Acesso em: 10. out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria Normativa nº. 17, de 28 de dezembro de 2009*. Disponível em: <[https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/PortariaNormativa\\_17MP.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/PortariaNormativa_17MP.pdf)> Acesso em: 10.out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria nº. 389, de 23 de março de 2017*. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/24032017-PORTARIA-No-389-DE-23-DE-MARCO-DE-2017.pdf>>. Acesso em: 13.abr.2017.

BRASIL. Plataforma Sucupira - Dados Cadastrais do Programa. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/listaPrograma.jsf>> Acesso em: 13.abr. 2017.

BRASIL. Plataforma Sucupira - Dados Quantitativos de Programas Recomendados e Reconhecidos. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoAreaAvaliacao.jsf>>. Acesso em: 13.abr. 2017.

CAPELLA, Juan Ramon. *Sobre a extinção do Direito e a supressão dos juristas*. Coimbra: Centelha, 1977.

CUNHA, Luiz Antônio Constant Rodrigues da. *O ensino de ofícios artesanais e manufactureiros no Brasil escravocrata*. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Flacso, 2000.

DEMO, Pedro. *Educação & Conhecimento: relação necessária, insuficiente e controversa*. Petrópolis: Vozes, 2000.

FISCHER, Tânia. Seduções e riscos: a experiência do mestrado profissional. *Revista adm. empres.*, São Paulo, v. 43, n. 2., jun. 2003. Tréplica - Reimaginar a pós-graduação: resgatando o elo perdido. *RAC*, Curitiba, v. 14, n. 2, pp. 372-376, março/abril, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rac/v14n2/v14n2a13.pdf>>. Acesso em: 15. out. 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 23ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 19ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FREITAG, Barbara. *Escola, Estado e Sociedade*. 7ª ed. São Paulo: Centauro, 2005.

KRISHNAMURTI, Jiddu. *A educação e o significado da vida*. Lisboa: Edições 70, 2016.

LYRA FILHO, Roberto. *O que é Direito*, 5ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

MOREIRA, Vital. *A ordem jurídica do capitalismo*, 3ª ed. Coimbra: Centelha, 1978.

NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. 2ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

RIOS, Mônica Piccione Gomes Rios; SOPELSA, Ortenila. Implicações das inovações curriculares do curso de pedagogia na educação básica. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 11, n. 01, abril de 2013.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. *Pensando o ensino do Direito no século XX!*. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2005.

ROESLER, Claudia; MAUÉS, Antonio; SANTOS, Gustavo Ferreira. *Construção do mestrado profissional em Direito no Brasil é um desafio*. Disponível em: <<http://www.conjur.com.br/2015-abr-20/>>

construcao-mestrado-profissional-direito-desafio> Acesso em: 13. abr. 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Poderá o Direito ser emancipatório?*. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2007.

SOUZA, José Fernando Vidal de Souza. Conflitos entre o positivismo jurídico e questões ambientais no Brasil: em busca de um paradigma Emancipador. *Anais do XX Congresso Nacional do CONPEDI-A Ordem Jurídica Justa: um diálogo Euroamericano*. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2011, p. 3686-3745. Disponível em: <[https://s3.amazonaws.com/conpedi2/anteriores/XX+Congresso+Nacional+-+UFES+Vit%C3%B3ria+-+ES+\(16%2C+17%2C+18+e+19+de+novembro+de+2011\).pdf](https://s3.amazonaws.com/conpedi2/anteriores/XX+Congresso+Nacional+-+UFES+Vit%C3%B3ria+-+ES+(16%2C+17%2C+18+e+19+de+novembro+de+2011).pdf)>. Acesso em: 20.out. 2016.

VEJA. *Técnicos, com muito orgulho*. 02 de abril de 2014.

WARAT, Luís Alberto. *A rua grita Dionísio! Direitos Humanos da Alteridade, Surrealismo e Cartografia*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.

WARAT, Luís Alberto; CUNHA, Rosa Maria Cardoso da. *Ensino e saber Jurídico*. Rio de Janeiro: Tijuca Eldorado, 1977.

WARAT, Luís Alberto; PÊPE, Albano M. Bastos. *Filosofia do Direito uma introdução crítica*. São Paulo: Editora Moderna, 1996.

WEMELINGER, Mônica; MACHADO, Maria Helena; AMÂNCIO FILHO, Antenor. Políticas de educação profissional: referências e perspectivas. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 55, p. 207-222, abril/junho, 2007. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362007000200003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362007000200003&script=sci_arttext).

WOLKMER, Antonio Carlos. *Introdução ao pensamento jurídico crítico*. 3ª ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

ZIENTARSKI, Clarice; OLIVEIRA, Oséias Santos de; PEREIRA, Sueli Menezes; SAGRILLO, Daniele Rorato; DRABACH, Neila Pedrotti; MORAES, Ana Paula Colares Flores. A educação, a escola e o seu papel na manutenção ou transformação social. Disponível em: <[www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/.../\\_files/b3wyWYrc.doc](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/.../_files/b3wyWYrc.doc)>. Acesso em 10. out. 2016.

## Professional Master in the Area of Law: a Humanist Perspective

José Fernando Vidal de Souza

Ana Carolina Godoy Tercioti

**Abstract:** This article proposes to examine the professional master's degree, a recent modality instituted in the *stricto sensu* Brazilian Post-Graduation, which aims at the qualification of professionals in the various areas of knowledge. For many, this new modality must be focused on the market and on the competitiveness and productivity of companies and organizations. However, the proposal is to emphasize the humanist role of the professional master's degree. For this, using the deductive method and bibliographical research, it is demonstrated that the construction of a professional master model, in the scope of Law, also requires a critical look that allows a thorough analysis of the current social transformations, to combat oppression, the exploitation of the most needy, with the consecration of rights and the effective implementation of the rights to all, and not only to serve the interests of the market and of companies and corporations.

**Keywords:** Professional Master's Degree. Law. Market. Companies and Corporations. Humanism.