XXIV CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI - UFMG/FUMEC/DOM HELDER CÂMARA

DIREITO, EDUCAÇÃO EPISTEMOLOGIAS, METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO E PESQUISA JURÍDICA II

ILTON NORBERTO ROBL FILHO

MARIA CREUSA DE ARAÚJO BORGES

GIORDANO BRUNO SOARES ROBERTO

Copyright © 2015 Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito

Todos os direitos reservados e protegidos.
Nenhuma parte deste livro poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria – Conpedi
Presidente - Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa – UFRN
Vice-presidente Sul - Prof. Dr. José Alcebíades de Oliveira Junior - UFRGS
Vice-presidente Sudeste - Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM
Vice-presidente Nordeste - Profa. Dra. Gina Vidal Marcílio Pompeu - UNIFOR
Vice-presidente Norte/Centro - Profa. Dra. Julia Maurmann Ximenes - IDP
Secretário Executivo -Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC
Secretário Adjunto - Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto – Mackenzie

Conselho Fiscal
Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG /PUC PR
Prof. Dr. Roberto Correia da Silva Gomes Caldas - PUC SP
Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini Sanches - UNINOVE
Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS (suplente)
Prof. Dr. Paulo Roberto Lyrio Pimenta - UFBA (suplente)

Representante Discente - Mestrando Caio Augusto Souza Lara - UFMG (titular)

Secretarias
Diretor de Informática - Prof. Dr. Aires José Rover – UFSC
Diretor de Relações com a Graduação - Prof. Dr. Alexandre Walmott Borgs – UFU
Diretor de Relações Internacionais - Prof. Dr. Antonio Carlos Diniz Murta - FUMEC
Diretora de Apoio Institucional - Profa. Dra. Clerilei Aparecida Bier - UDESC
Diretor de Educação Jurídica - Prof. Dr. Eid Badr - UEA / ESBAM / OAB-AM
Diretoras de Eventos - Profa. Dra. Valesca Raizer Borges Moschen – UFES e Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - UNICURITIBA
Diretor de Apoio Interinstitucional - Prof. Dr. Vladmir Oliveira da Silveira – UNINOVE

D598

Direito, educação, epistemologias, metodologias do conhecimento e pesquisa jurídica II [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI/UFMG/FUMEC/Dom Helder Câmara; coordenadores: Ilton Norberto Robl Filho, Maria Creusa De Araújo Borges, Giordano Bruno Soares Roberto – Florianópolis: CONPEDI, 2015.

Inclui bibliografia
ISBN: 978-85-5505-117-3
Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações
Tema: DIREITO E POLÍTICA: da vulnerabilidade à sustentabilidade

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Brasil – Encontros. 2. Educação. I. Congresso Nacional do CONPEDI - UFMG/FUMEC/Dom Helder Câmara (25. : 2015 : Belo Horizonte, MG).

CDU: 34

CONPEDI
Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito

Florianópolis – Santa Catarina – SC
www.conpedi.org.br

XXIV CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI - UFMG/FUMEC /DOM HELDER CÂMARA

DIREITO, EDUCAÇÃO EPISTEMOLOGIAS, METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO E PESQUISA JURÍDICA II

Apresentação

Pensar e problematizar a educação e o ensino jurídicos no Brasil constituem o foco central de análise dos trabalhos do livro do GT DIREITO, EDUCAÇÃO, EPISTEMOLOGIAS, METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO E PESQUISA JURÍDICA II. Não há dúvida de que, nesta década, a temática alcança centralidade em contexto marcado pela proliferação de faculdades de Direito, privadas e públicas, com marcado crescimento quantitativo das instituições privadas. Volta-se, assim, o olhar para os projetos pedagógicos de cursos, a estrutura curricular, os instrumentos de avaliação, a gestão pedagógica e o perfil dos egressos dos mesmos. Focaliza-se, também, a formação dos professores dos cursos jurídicos, sobretudo a necessária formação pedagógica específica para atuar na docência universitária. Por outro lado, não se olvida a pressão pela aprovação dos candidatos no Exame de Ordem e o papel da Ordem dos Advogados do Brasil na chancela dos cursos de Direito. Todos esses aspectos indicam uma disputa no campo da educação jurídica, no Brasil, em torno de projetos de formação profissional. De um lado, instituições que pleiteiam uma formação voltada estritamente à aprovação em concursos públicos da magistratura, Ministério Público, Exame de Ordem e correlatos. Outras cursos buscam uma formação mais integral, não só voltada à aprovação em concursos, mas também preocupada com a pesquisa acadêmica e a extensão. Qualquer que seja o projeto pedagógico a ser adotado, uma questão torna-se problemática: a garantia da qualidade dos cursos jurídicos. Garantia esta que não prescinde da discussão problematizada nos textos aqui reunidos. A partir de perspectivas teóricas distintas, fundamentadas em autores nacionais e estrangeiros, os trabalhos pontuam questões cruciais da educação jurídica brasileira. Nesse cenário, são debatidos: o lugar da docência e da formação pedagógica; o currículo; a metodologia; o espaço da pesquisa e as diferentes abordagens epistemológicas que norteiam os projetos jurídicos em disputa. Dessa forma, a discussão sobre a educação e o ensino jurídicos será fomentada a partir das reflexões propostas nos trabalhos do GT em pauta que, em muito, enriquecerão os trabalhos acadêmicos da área.

EDUCAÇÃO JURÍDICA, INSTRUMENTOS AVALIATIVOS E PROJETO EDUCATIVO EMANCIPATÓRIO REVENDO PARADIGMAS PARA A CONSTRUÇÃO DE CULTURA JURÍDICA PLURAL

LEGAL EDUCATION, EVALUATIVE INSTRUMENTS AND EMANCIPATORY EDUCATION PROJECT - REVIEWING PARADIGMS FOR THE CONSTRUCTION OF A PLURAL LEGAL CULTURE

Natalia de Souza Lisboa

Resumo

O presente trabalho tem o objetivo de analisar as previsões sobre a educação na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e nas demais normas que instituem a avaliação dos cursos de graduação em Direito, comparando com a perspectiva do Estado Plurinacional a partir da análise dos dispositivos sobre educação previstos na Constituição Política do Estado Plurinacional da Bolívia. Partindo da hipótese que tais instrumentos avaliativos não permitem que seja trabalhada uma cultura plural dentro do curso de graduação em Direito, será analisado o Sistema Nacional da Avaliação da Educação Superior. Ainda, será apresentado como proposta para alcançar a autonomia didático-científica dos cursos de Direito o projeto educativo emancipatório proposto por Boaventura de Sousa Santos, que identifica a necessidade de que sejam trabalhados os diversos tipos de conhecimento.

Palavras-chave: Educação jurídica, Instrumentos avaliativos, Estado plurinacional, Projeto educativo emancipatório

Abstract/Resumen/Résumé

This study aims to analyze the predictions of education in the Constitution of the Federative Republic of Brazil of 1988 and other rules that establish the evaluation of undergraduate courses in law, compared to the prospect of the Plurinational State from the analysis of the devices on education in the Constitution of the Plurinational State of Bolivia. Assuming that such evaluation tools do not allow a plural culture, it is worked within the Law undergraduate course the analyses of the National Higher Education Evaluation System. Still, it will be presented as a proposal to achieve didactic and scientific autonomy of law schools the emancipatory educational project proposed by Boaventura de Sousa Santos, which identifies the need for the various types of knowledge are worked.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Legal education, Evaluative instruments, Plurinational state, Emancipatory education project

"A história da educação brasileira
é a história da educação do colonizador.
A pedagogia do colonizador forma gente submissa,
Obediente ao autoritarismo do colonizador."

Moacir Gadotti

INTRODUÇÃO

O direito à educação encontra-se previsto diversas vezes na legislação brasileira constitucional e infraconstitucional, sendo trabalhado com a referência de liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, divulgar o pensamento, a arte e o saber, bem como a partir do pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas.

Tratando especificamente da educação no que tange ao ensino do Direito na graduação, fez-se necessário analisar as regulamentações específicas para avaliação dos cursos previstas em resoluções e portarias do Ministério da Educação às quais os cursos de Direito e os alunos são submetidos para verificar se as previsões constitucionais estão sendo devidamente cumpridas.

Por sua vez, as avaliações dos cursos superiores realizadas no Brasil não favorecem o desenvolvimento do pluralismo, com base no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), criado pela Lei n° 10.861, de 14 de abril de 2004, é formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. No SINAES a integração dos instrumentos (auto-avaliação, avaliação externa, avaliação das condições de ensino, ENADE, censo e cadastro) permite a atribuição de conceitos, ordenados numa escala com cinco níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas.

Para verificar com maior profundidade o pluralismo das ideais na educação superior brasileira, será realizada uma comparação das disposições nacionais com as bolivianas, que parte das referências de uma educação unitária, pública, universal, democrática, participativa, comunitária, descolonizadora e de qualidade.

Ainda, será analisado o projeto educativo emancipatório proposto por Boaventura de Sousa Santos que traz a necessidade de compreender que não há apenas uma, mas diversas formas de conhecimento, que serão melhor verificadas por intermédio do estudo das diferenças entre as categorias de aplicação técnica e aplicação edificante da ciência, da

diferença do conhecimento-como-regulação e do conhecimento-como-emancipação e por fim, da análise do imperialismo cultural e do multiculturalismo.

1 A REGULAMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E SISTEMA DE AVALIAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM DIREITO

Prevista como direito social no art. 6º da Constituição da República Federativa do Brasil, a educação encontra-se regulamentada ainda em vários momentos no texto constitucional, destacando os mais importantes: sobre a competência privativa da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional (art. 22, XXIV); a competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios para proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação e à ciência (art. 23, V); a competência legislativa concorrente da União, dos Estados e do Distrito Federal sobre educação, cultura, ensino e desporto (art. 24, IX); sendo considerada a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (art. 205).

Ao tratar sobre o ensino, não diferenciando neste momento quais as esferas da educação fazia referência – básica ou superior, o legislador constitucional estabeleceu os seguintes princípios norteadores:

> Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
> I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
> *II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;*
> *III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas*, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
> IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
> V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)
> VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
> VII - garantia de padrão de qualidade.
> VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (grifos da autora[2])

[2] Os incisos grifados, entre outros, são repetidos na Lei de Diretrizes e Bases – LDB – Lei 9.394/1996: Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; *II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;* IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII - valorização do profissional da educação escolar; VIII - gestão democrática do

Em obediência aos princípios referidos acima, principalmente ao da liberdade de ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento e o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, o legislador constitucional garante às instituições de ensino superior, conforme estabelecido no art. 207, 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" (grifos da autora).

Dessa forma, o ensino superior deveria ser realizado de forma plural e autônoma, sendo necessário lembrar a referência histórica de que os cursos de Direito surgiram no Brasil para fomentar a burocratização do aparelho estatal, tendo como objetivo a formação administrativa e política da sociedade brasileira, tendo como marco a fundação dos primeiros cursos jurídicos em São Paulo e em Olinda, em 1827.

Com as mudanças institucionais ocorridas no Estado brasileiro a partir da década de 1930, e principalmente durante o período de ditadura militar a partir de 1964, vê-se que "os cursos, desde então, restringiram-se a uma visão positivista-legalista do fenômeno jurídico, consolidando uma postura pedagógica marcada pela glosa dos textos legais, sem qualquer preocupação crítico-reflexiva" (SANTOS; MORAIS, 2007, p. 60). Dessa forma,

> Em regra, o ensino jurídico até hoje praticado (180 anos depois da implantação dos primeiros cursos em São Paulo e Olinda) parte do pressuposto de que o conhecimento do sistema jurídico é suficiente para a obtenção de êxito no processo de ensino-aprendizagem. A necessária leitura cruzada entre o ordenamento jurídico e as práticas e problemas sociais é ignorada, encerrando-se o conhecimento jurídico e, consequentemente, o aluno, no mundo das leis e dos códigos. (SANTOS, 2009, p. 88)

Atualmente os cursos de Direito no Brasil são regulamentados pela Resolução n.09 do Conselho Nacional de Educação que institui diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação, elaboradas pela Comissão de Especialistas de Ensino de Direito, da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (SESu-MEC). Sobre as diretrizes curriculares do curso de Direito, o Ministério de Educação determina que

> As diretrizes curriculares têm em mira fornecer as linhas gerais para os cursos jurídicos estruturarem seus projetos pedagógicos de *forma autônoma e criativa*, segundo suas vocações, demandas sociais e mercado de trabalho, objetivando a

---

ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extra-escolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013) (grifos da autora)

> formação de recursos humanos com elevado preparo intelectual e aptos para o exercício técnico e profissional do Direito. Elas *não constituem prescrições fechadas e imutáveis*, mas parâmetros a partir dos quais os cursos criarão seus currículos em definitiva ruptura com a concepção de que são compostos de uma extensa e variada relação de disciplinas e conteúdos como saberes justapostos ou superpostos e que não passam de repetição do já pensado[3] (grifos da autora).

Para um melhor entendimento de referida resolução, é imperioso que seja analisada a norma que a precedeu, a Portaria 1886, de 30 de dezembro de 1994, que fixava as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico, para que depois possa ser analisado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e suas conseqüências para o curso de Direito.

1.1 Portaria 1886/94

Em suas diretrizes básicas (art. 1º e 2º), mencionada portaria determinava que os cursos jurídicos tivessem pelo menos 3.300 horas de atividades que devem ser integralizadas em no mínimo cinco e no máximo oito anos letivos, devendo o curso noturno obedecer ao mesmo padrão de desempenho e qualidade do curso diurno, tendo aquele no máximo quatro horas de atividade diária.

O currículo mínimo do curso de Direito (art. 6º) era dividido entre matérias fundamentais e profissionalizantes. Eram matérias fundamentais: Introdução ao Direito, Filosofia (geral e jurídica, ética geral e profissional), Sociologia (geral e jurídica), Economia e Ciência Política (com teoria do Estado). As profissionalizantes: Direito Constitucional, Direito Civil, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Processual Civil, Direito Processual Penal, Direito do Trabalho, Direito Comercial e Direito Internacional. A Portaria 1.886/94 ainda previa que para a composição do currículo pleno, as demais matérias e os novos direitos serão incluídos de acordo com as peculiaridades de cada curso, sempre observando a interdisciplinaridade.

Além das matérias citadas acima, o currículo pleno do curso de Direito era formado pelas atividades complementares, a prática jurídica e a monografia de final de curso. A Portaria 1.886/94 estabelecia (art. 3º e 4º) que seriam destinados cinco a dez por cento da carga horária total para atividades complementares ajustadas entre o aluno e a direção ou coordenação do curso, independentemente do regime acadêmico adotado, que incluem pesquisa, extensão, seminários, simpósios, congressos, conferência, monitoria, iniciação

[3] Disponível em http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/dir_dire.pdf. Acesso em 11 de agosto de 2015.

científica e disciplinas não previstas no currículo pleno. As atividades de ensino, pesquisa e extensão, interligadas e de caráter obrigatório, deviam ser desenvolvidas na Instituição de Ensino Superior de modo a atender às necessidades de formação fundamental, sociopolítica, técnico-jurídica e prática do bacharel em Direito. Ainda, as Instituições de Ensino Superior poderiam estabelecer convênios de intercâmbio dos alunos e docentes, com aproveitamento das respectivas atividades de ensino, pesquisa, extensão e prática jurídicas (art. 14).

Outrossim, a prática jurídica obrigatória devia preparar os alunos para atuação em atividades profissionais de advocacia, na magistratura, Ministério Público, demais profissões jurídicas e para atendimento ao público. Era supervisionada pela Instituição de Ensino Superior, devendo ser desenvolvida com a carga horária mínima de 300 horas de atividades práticas simuladas e reais, realizadas pelo aluno sob supervisão de um núcleo correspondente (art. 10). As atividades de prática podiam ser complementadas por convênios com a Defensória Pública e outras entidades públicas, judiciárias, empresariais, comunitárias e sindicais ou em juizados especiais instalados na própria Instituição de Ensino Superior. Para conclusão do curso é obrigatória a apresentação e defesa da monografia final, sendo o tema e o orientador escolhidos pelo discente. (art. 9º)

1.2 Resolução n. 09/04

A Resolução n. 09/04 repete várias diretrizes da Portaria 1886/94 e traz algumas alterações que são consideradas retrocesso. Um exemplo a ser citado é o trabalho de conclusão de curso, que na resolução continua como componente curricular obrigatório desenvolvido individualmente (art. 10), mas não há mais a exigência como na portaria para que fosse no formato de monografia. Ao contrário, o trabalho de conclusão de curso tem o conteúdo fixado pelas Instituições de Ensino Superior em função de seus projetos pedagógicos, por vezes não buscando aprimorar a pesquisa durante a graduação, como um dos objetivos do trabalho de conclusão de curso que deveria buscar ser alcançado.

O projeto pedagógico deverá explicitar toda a organização do curso de graduação em Direito (art. 2º). Da mesma forma da Portaria 1886/94, o estágio supervisionado curricular continua sendo obrigatório (art. 7º), mas não foi determinado o número mínimo de horas, podendo ser realizado nos órgãos do Poder Judiciário, do Ministério Público e da Defensoria Pública, sempre supervisionado pela Instituição de Ensino Superior.

1.3 Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES

Criado pela Lei n° 10.861, de 14 de abril de 2004[4], o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) é formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. O SINAES avalia todos os aspectos que giram em torno desses três eixos: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos. Tem como objetivos: identificar mérito e valor das instituições, áreas, cursos e programas, nas dimensões de ensino, pesquisa, extensão, gestão e formação; melhorar a qualidade da educação superior, orientar a expansão da oferta; promover a responsabilidade social das IES, respeitando a identidade institucional e a autonomia.

Ele possui uma série de instrumentos complementares: auto-avaliação, avaliação externa, ENADE, Avaliação dos cursos de graduação e instrumentos de informação (censo e cadastro). Os resultados das avaliações possibilitam traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no País. Os processos avaliativos são coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) e a operacionalização é de responsabilidade do Inep.

Os processos avaliativos são divididos em três partes. Na primeira parte, a avaliação institucional, interna e externa, será realizada a partir das seguintes dimensões:

1. Missão e PDI
2. Política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação e a extensão
3. Responsabilidade social da IES
4. Comunicação com a sociedade
5. As políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e técnico-administrativo
6. Organização de gestão da IES
7. Infraestrutura física
8. Planejamento de avaliação
9. Políticas de atendimento aos estudantes
10. Sustentabilidade financeira

A segunda avaliação, que trata dos cursos irá analisar três quesitos: a organização didático-pedagógica, o perfil do corpo docente e as instalações físicas. Por sua vez, a avaliação dos estudantes será realizada através do ENADE[5] – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes, na qual será aplicada periodicamente aos alunos de todos os cursos de graduação, ao final do primeiro e do último ano de curso. O exame tem o objetivo

[4] Dados disponíveis em http://portal.inep.gov.br/superior-sinaes. Acesso em 11 de agosto de 2015.
[5] Dados disponíveis em http://portal.inep.gov.br/enade. Acesso em 11 de agosto de 2015.

de aferir o rendimento dos alunos dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competências e o resultado será expresso por meio de conceitos, tomando por base padrões mínimos estabelecidos por especialistas das diferentes áreas do conhecimento.

Os instrumentos básicos do ENADE são: a prova (composta de 40 questões, sendo 10 questões da parte de formação geral e 30 da parte de formação específica da área, contendo as duas partes: questões discursivas e de múltipla escolha), o questionário de impressões do estudante sobre a prova, o questionário do estudante e o questionário do coordenador do curso.

O Conceito ENADE é calculado para cada curso, tendo como unidade de observação a instituição de ensino superior – IES, o município da sede do curso e a área de avaliação, sendo que a Nota ENADE do curso é a média ponderada da nota padronizada dos concluintes na Formação Geral e no Componente Específico, na qual a parte referente à Formação Geral contribui com 25% da nota final, enquanto a referente ao Componente Específico contribui com 75%.

Além da avaliação dos cursos, as Instituições de Educação Superior também são avaliadas pelo indicador de qualidade denominado Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição – IGC, que considera, em sua composição, a qualidade dos cursos de graduação e de pós-graduação[6] (mestrado e doutorado). No que se refere à graduação, é utilizado o Conceito Preliminar de Curso – CPC sendo que o resultado final é expresso em valores contínuos (que vão de 0 a 500) e em faixas (de 1 a 5). O CPC é uma média de diferentes medidas da qualidade de um curso. As medidas utilizadas são: o Conceito ENADE , o desempenho dos ingressantes no ENADE, o Conceito IDD e as variáveis de insumo[7].

A partir da integração desses instrumentos avaliativos pelo SINAES, é realizada a atribuição de conceitos, ordenados numa escala com cinco níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas, que ficam vinculadas a um único paradigma, demonstrando assim a subordinação que

[6] A Avaliação dos Programas de Pós-graduação, realizada pela Capes, compreende a realização do acompanhamento anual e da avaliação trienal do desempenho de todos os programas e cursos que integram o Sistema Nacional de Pós-graduação, SNPG. Os resultados desse processo, expressos pela atribuição de uma nota na escala de 1 a 7 fundamentam a deliberação Conselho Nacional de Educação do Ministério da Educação (CNE/MEC) sobre quais cursos obterão a renovação de reconhecimento, a vigorar no triênio subseqüente. A medida de qualidade da pós-graduação que compõe o IGC é uma conversão das notas fixadas pela Capes.

[7] O dado variáveis de insumo – que considera corpo docente, infra estrutura e programa pedagógico – é formado com informações do Censo da Educação Superior e de respostas ao questionário socioeconômico do Enade.

> os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem se encontram em nível institucional: as instituições político-sociais são as que efetivamente conduzem o processo, através da reprodução de mitos, arquétipos, que representam o conjunto de idéias/valores que querem que sejam devidamente reconhecidos e seguidos. (KIPPER, 2001, p. 148)

Dessa forma, o SINAES, da forma como está sendo aplicado atualmente, com o preenchimento de formulários que não garantem o exercício pleno da autonomia universitária e do ensino de forma plural, acaba por engessar a possibilidade de aplicações de novas metodologias e formas de ensino na educação jurídica.

1.4 Exame da Ordem dos Advogados do Brasil

Outra forma que pode ser considerada como avaliação externa dos cursos de graduação em Direito é o Exame da Ordem dos Advogados do Brasil – OAB, aplicado pela Fundação Getúlio Vargas – FGV. Tal exame "é a avaliação a que se submetem, por força de lei, os bacharéis em Direito, onde demonstram que possuem a capacitação, os conhecimentos e as práticas necessárias ao exercício da advocacia[8]", na qual serão avaliados os conteúdos de disciplinas profissionalizantes obrigatórias e integrantes do currículo mínimo do curso de Direito, fixadas pelo CNE/CES n. 9, de 29 de setembro de 2004, além de Direitos Humanos, Código do Consumidor, Estatuto da Criança e do Adolescente, Direito Ambiental, Direito Internacional, Filosofia do Direito, bem como Estatuto da Advocacia e da OAB, seu Regulamento Geral e Código de Ética e Disciplina da OAB.

O resultado (GIESELER, 2015) do último Exame da OAB realizado mostra que a aprovação dos alunos de direito para o exercício da advocacia – ressaltando ser essa apenas uma das várias possibilidades de trabalho para o bacharel em direito – foi de 24,93% dos inscritos.

É necessário ressaltar que o pequeno índice de aprovação no Exame de Ordem também pode ser verificado em outros concursos públicos na área jurídica. Em uma pesquisa (DAUDEN, 2014) encomendada pelo Ministério da Justiça à Fundação Getúlio Vargas – FGV e à Universidade Federal Fluminense – UFF, foi verificado que há uma incoerência entre as competências esperadas e os conhecimentos testados. Hoje a maior parte das provas é realizada com questões de múltipla escolha, sendo demonstrado na pesquisa que elas deveriam ter questões dissertativas e aplicações de testes práticos, com os quais os candidatos

[8] Disponível em http://fgvprojetos.fgv.br/node/135. Acesso em 10 de agosto de 2015.

pudessem ser enquadrados em três perfis: acadêmicos, funcionários da administração pública e profissionais do mercado.

2. A PERSPECTIVA DO ESTADO PLURINACIONAL

A partir da referência do pluralismo jurídico, pautado pela dignidade da pessoa humana e pelo reconhecimento à diferença, se faz necessário trazer para a discussão novas definições de direitos, retirando-se a prioridade do Estado Nacional e do Mercado, de forma a

> repensar um projeto social e político contra-hegemônico, apto a redefinir os procedimentos clássicos entre os poderes estatal e societário, entre o universalismo ético e o relativismo cultural, entre a razão prática da filosofia do sujeito, entre o discurso de integração e diversidade, entre as formas tradicionais de normatividade e as manifestações plurais não formais de jurisdição. (WOLKMER, 2013, p. 37)

Com isso, é dada a construção de um novo espaço institucional, privilegiando diversos valores culturais na busca da efetivação de uma pluralidade democrática, na qual possam ser reconhecidas diversas fontes do direito como igualmente legítimas, sem a imposição do direito estatal sobre todas as formas de cultura presentes em um determinado território, sem a devida observância dos detalhes da evolução histórica e cultural de cada parte da população. Com isso, tem-se a superação de considerar legítimo, por exemplo, apenas as formas de família e propriedade reconhecidas pelo direito estatal, que, no caso da América Latina, é resultado de ordem determinada pelo colonizador vencedor sem a devida consideração das características culturais dos povos originários.

> A situação começa a mudar na primeira década do século XXI com as revoluções democráticas e pacíficas da Bolívia e do Equador, com seus poderes constituintes democráticos, que fundaram um novo Estado, capaz de superar a brutalidade dos estados nacionais nas Américas: o Estado plurinacional, democrático e popular. (MAGALHÃES, 2012, p. 25)

É verificada então, na dinâmica da diversidade, a colocação da superação de um paradigma único, com o devido aproveitamento de todas as formas de cultura e epistemologias presentes num determinado território, reconhecendo assim que fazem parte de uma sociedade livre que está em constante processo de transformação.

2.1 Educação no Estado Plurinacional: previsão legal da Constituição Boliviana

A comparação com a experiência da Constituição Política do Estado Plurinacional da Bolívia, que fora aprovada com o voto popular em um referendo realizado no dia 25 de janeiro de 2009 e promulgada pelo presidente Evo Morales em 07 de fevereiro de 2009, é interessante para perceber como o tratamento dado a educação é diferenciado quando se parte da premissa de um pluralismo epistemológico.

A construção do Estado Plurinacional da Bolívia parte do reconhecimento da diversidade da composição plural do povo boliviano, trazendo em seu preâmbulo que o Estado está baseado no respeito e na igualdade entre todos, com princípios de soberania, dignidade, complementaridade, solidariedade, harmonia e equidade na distribuição e redistribuição do produto social, onde predomine a busca pelo bem viver; com respeito a pluralidade econômica, social, jurídica, política e cultural dos habitantes daquela terra; em convivência coletiva com o acesso a água, trabalho, educação, saúde e habitação para todos. Tem-se como os pontos principais da Constituição Boliviana:

> A equivalência da justiça indígena à justiça institucionalizada; a garantia de representação dos povos originários no parlamento; a reorganização territorial do pais, o que garante autonomia às frações territoriais (departamental, regional, municipal e indígena), cada uma delas podendo organizar suas eleições e administrar os recursos econômicos; e o reconhecimento dos direitos de família e propriedade de cada povo originário, são alguns dos pontos essenciais do novo projeto constitucional. (MAGALHÃES, 2012, p. 84/85)

Com isso, se busca a construção coletiva do Estado Unitário Social de Direito Plurinacional Comunitário, que integra e articula os propósitos de avançar para uma Bolívia democrática, produtiva, portadora e inspiradora de paz, comprometida com o desenvolvimento integral e com a livre determinação de seus povos.

A possibilidade de participação efetiva dos 36 povos originários no poder estatal e na economia da Bolívia trouxe grandes avanços para a perspectiva do Estado Plurinacional, principalmente por estabelecer equivalência entre as decisões da justiça tradicional indígena com as da justiça comum, sendo que as decisões da primeira não podem ser revisadas pela justiça comum estatal. Ainda, a criação do Tribunal Constitucional Plurinacional trazendo a composição mista de membros eleitos pelo sistema indígena e pelo sistema jurisdicional comum, é uma grande novidade para aplicar as diversas formas e fontes de direito reconhecida por todos os povos originários, sem ter a imposição apenas do direito estatal para todas as diversas formas de culturas e identidades presentes na Bolívia.

No que tange à educação, que está prevista no capítulo sexto – que trata da educação, interculturalidade e direitos culturais – ela é constituída como uma função suprema e de

responsabilidade financeira do Estado, que tem a obrigação indeclinável de sustentar, garantir e gestioná-la (Artigo 77, I). Na tentativa de quebra do paradigma colonizador, é determinado também que a educação é intracultural, intercultural e plurilingue em todo o sistema educativo (Artigo 78, II), contribuindo para o fortalecimento da unidade e da identidade de todos como parte do Estado Plurinacional (Artigo 80, II).

A educação superior é baseada no desenvolvimento de processos de formação profissional, de geração e divulgação de conhecimentos orientados ao desenvolvimento integral da sociedade, levando em conta os conhecimentos universais e os saberes coletivos das nações e dos povos indígenas originários campesinos (Artigo 91, I). Ainda, conforme previsão do Artigo 95, as universidades deverão criar e sustentar centros interculturais de formação e capacitação técnica e cultural, de acesso livre ao povo, e também implementar programas para a recuperação, preservação, desenvolvimento, aprendizagem e divulgação das diferentes línguas das nações e povos indígenas originários campesinos.

Dessa forma, pode ser verificado que o tratamento dado à educação não é de repetição e fixação das idéias dominantes, mas sim um reconhecimento das diferentes fontes de educação de cada uma das diversas culturas e línguas presentes na população boliviana.

3. AUTONOMIA E PROJETO EDUCATIVO EMANCIPATÓRIO

Tendo em vista os instrumentos avaliativos aos quais os cursos de Direito são submetidos no Brasil, pode-se verificar que não há muito espaço para que seja desenvolvida a autonomia universitária didático-científica, tampouco o pluralismo de idéias que foram constitucionalmente previstas, tendo que os cursos e os estudantes tendo sempre que se encaixar em determinado padrões estabelecidos por quem detém o poder.

É imprescindível analisar a atuação da educação como um Aparelho Ideológico de Estado – AIE, que atua como auxiliar na manutenção da ideologia dominante. Na definição de Louis Althusser não se deve confundir com o Aparelho Repressivo do Estado, que funciona pela violência, sendo que os AIEs

> funcionam maciça e predominantemente pela ideologia, o que unifica sua diversidade é precisamente esse funcionamento, na medida em que a ideologia pela qual eles funcionam é sempre efetivamente unificada, a despeito de sua diversidade e suas contradições, *sob a ideologia dominante,* que é a ideologia da "classe dominante"(ALTHUSSER, 2010, p. 116).

O AIE escolar, na visão do filósofo marxista, detém um papel dominante e silencioso, uma vez que são repassadas desde a infância as referências da ideologia[9] dominante, e àqueles que seguirem o caminho acadêmico para além do conhecimento técnico de operários para a produção, "seja para cair no semi-emprego intelectual, seja para fornecer, além dos "intelectuais do trabalhador coletivo", os agentes da exploração (capitalistas, dirigentes), os agentes da repressão (soldados, policiais, políticos, administradores etc.) e os profissionais da ideologia (pregadores de todo tipo, em sua maioria "leigos" convictos)" (ALTHUSSER, 2010, p. 122), resultando assim na reprodução das relações de produção.

Partindo das premissas de Boaventura de Sousa Santos em "Para uma pedagogia do conflito" (2009), baseando-se na teoria do fim da história, referido autor identifica que vivemos em um tempo de conflito e repetição, tendo assim, como conseqüência, a morte do espanto e da indignação.

Na tentativa de recuperar a iniciativa humana de não se conformar com a repetição do presente, Boaventura de Sousa Santos propõe uma outra teoria da história, devolvendo ao passado a sua capacidade de revelação e uma nova construção do futuro, por meio da efetivação de um projeto educativo emancipatório.

Para o reconhecimento do projeto educativo emancipatório é necessário considerar que não existe apenas uma forma de conhecimento, mas que elas são muitas, variadas e plurais. Dessa forma, o perfil de tal projeto educativo é de "um projeto de aprendizagem de conhecimentos conflituantes com o objetivo de, através dele, produzir imagens radicais e desestabilizadoras dos conflitos sociais em que se traduziram no passado, imagens capazes de potenciar a indignação e a rebeldia." (SANTOS, 2009, p. 17)

Tal projeto é dividido em três conflitos de conhecimento, sendo variável o nível e a intensidade de conflitualidade entre eles, quais sejam: a aplicação técnica e a aplicação edificante da ciência; o conhecimento-como-regulação e o conhecimento-como-emancipação; e o imperialismo cultural e o multiculturalismo.

A construção dos sistemas educativos da modernidade ocidental foram baseados em único tipo de conhecimento, o científico, sendo que sua única aplicação aceitável era a técnica, fortalecida pela visão hegemônica de transformação da realidade produzida pela racionalidade cognitiva-instrumental. Com isso, ao partir de um pensamento unidimensional, os saberes locais são reduzidos pela força do pensamento científico dominante.

[9] "(...) a ideologia é o sistema de idéias e representações que domina a mente de um homem ou de um grupo social" (ALTHUSSER, 2010. p. 123)

> O fato de um modelo de aplicação técnica da ciência continuar hoje a subjazer ao sistema educativo só é compreensível por inércia ou por má fé, ou por ambas: pela inércia da cultura oficial e das burocracias educativas, pela má fé da institucionalidade capitalista que utiliza o modelo de aplicação técnica para ocultar o caráter político e social da desordem que instaura. (2009, p. 20)

Assim, a alternativa seria uma aplicação edificante da ciência, na qual seriam deslegitimadas as formas institucionais e os modos de racionalidade padrão, onde os fins seriam concretizados a partir de discussões sobre os meios adequados ao caso concreto, buscando sempre a aplicação ética e mais socialmente comprometida. Boaventura de Sousa Santos (2009, p. 21/22) expõe que nessa referência paradigmática o *know-how* técnico continua sendo imprescindível, mas a prioridade na argumentação é dada pela utilização do *know-how* ético.

O segundo conflito de conhecimento apresentado (SANTOS, 2009, p. 23/25) parte do pressuposto que não há conhecimento em geral e tampouco ignorância em geral, sendo que cada forma de conhecimento pode ser representada por uma trajetória a partir do ponto A (ignorância) chegando ao ponto B (conhecimento). No conhecimento-como-regulação (forma de conhecimento dominante) a ignorância é identificada como caos e o conhecimento como ordem; por sua vez no conhecimento-como-emancipação (forma de conhecimento dominada, marginalizada, suprimida) a ignorância está no colonialismo e chega no conhecimento por meio da solidariedade.

Ao tratar do conflito de conhecimento entre o imperialismo cultural e o multiculturalismo, Boaventura de Sousa Santos (2009, p. 26/32) aponta que o mapa educativo da modernidade é um mapa de Mercator, no qual o continente europeu está situado no centro, sendo que a cultura eurocêntrica abarca quase todo o mapa, deixando apenas as margens para manifestações culturais de minorias étnicas. As formas de globalização contra-hegemônica, formadas a partir de "coligações transnacionais de movimentos sociais em luta contra o modelo de desenvolvimento e a cultura hegemônica, grupos de direitos humanos, de indígenas, e de minorias étnicas, grupos ecológicos, feministas, pacifistas, movimentos artísticos e literários de orientação pós-colonial e pós-imperial" (2009, p. 27) batalha para criar espaços de interculturalidade além do universo cultural ocidental. A solução proposta é a adoção de uma hermenêutica diatópica, baseada na idéia de que se todas as culturas são incompletas, todas podem ser relativizadas, sendo que os *topoi* de uma certa cultura – por mais fortes que sejam – só podem ser avaliados a partir da comparação com os *topoi* de uma outra cultura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino jurídico no Brasil hoje não atende as demandas existentes e tampouco se mostra preocupado com as possíveis que venham a surgir. A despeito da previsão constitucional de autonomia didático-científica e pluralismo de idéias para a educação, pode-se perceber que, para preencher todos os requisitos dos instrumentos avaliativos que são utilizados para a graduação dos cursos superiores, especialmente os de Direito, pois ainda estamos vivendo num país muito preso às disposições trazidas e impostas pelo colonizador, sendo que

> Nessa sociedade, a universidade, sobretudo, tem uma função particular: formar advogados para defenderem o capital, formar médicos para cuidarem da saúde da burguesia, formar veterinários para os grandes latifúndios, formar economistas para defenderem os interesses particulares do capitalismo, formar educadores para conservar tudo como está. (GADOTTI, 2012, p. 103)

O que pode ser verificado a partir desse sistema avaliativo institucionalizado dos cursos de graduação é que não há espaço para o exercício da autonomia universitária do ensino, pois tanto as Instituições de Educação Superior quanto os alunos serão submetidos a avaliações baseadas em preenchimento de conceitos pré-determinados pelo Ministério da Educação. Por exemplo, para a prova realizada pelos alunos é dado um gabarito para as questões fechadas e sempre um "padrão de respostas" para as questões discursivas, ceifando a possibilidade de o aluno trabalhar com respostas que não estejam adequadas ao pensamento jurídico dominante.

Dessa forma, verifica-se que não há lugar para o pluralismo epistemológico ou para o reconhecimento de outras formas ou fontes do direito que derivem das diversas culturas que já existiam no Brasil mesmo antes da chegada do colonizador. A previsão da Constituição Política do Estado Plurinacional da Bolívia demonstra que é possível realizar uma educação que contemple todas as formas culturais e cientificas sem discriminação ou determinação de uma tida como dominante.

O projeto educativo emancipatório proposto por Boaventura de Sousa Santos parte exatamente da premissa do reconhecimento de vários tipos de conhecimento, e não a imposição de apenas um, pois não há nenhuma cultura completa, por mais que haja a imposição da cultura ocidental como universal. Considerando então todas as culturas como relativas, os saberes quando partilhados trariam aprofundamento dos conhecimentos para todas, e não anulação de saberes pela cultura dominante.

Com isso, verifica-se que há uma premente necessidade de alteração dos paradigmas de avaliação dos cursos de graduação em Direito e dos alunos para a construção de uma cultura jurídica plural, pois a regulamentação da forma que está proposta atualmente avalia e reconhece apenas uma forma de saber, não privilegiando de modo algum as diversas competências culturais que a população brasileira traz consigo, repetindo assim o direito de acordo com os ditames impostos pelo imperialismo cultural.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado** (Notas para uma investigação) *in* ZIZEK, Slavoj (organizador). **Um mapa da ideologia.** 4ª reimpressão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2010

ALVES, Rubem. Só aprende quem tem fome. **Revista Nova Escola**. São Paulo, n. 152, p. 45-47, maio de 2002.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Docência Universitária na Sociedade do Conhecimento.** Curitiba: Champagnat, 2003.

BOLÍVIA. **Constituición Política Del Estado Plurinacional de Bolivia**. Disponível em http://www.presidencia.gob.bo/documentos/publicaciones/constitucion.pdf. Acesso em 10 de agosto de 2015.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação**. Salvador: Brasiliense, 1994.

CANDAU, Vera Maria (org.). **Rumo a uma nova didática**. 11 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

CAPELLARI, Eduardo e PRANDO, Felipe Cardoso de Mello (org.). **Ensino Jurídico: leituras interdisciplinares**. São Paulo: Cultural, 2001.

CUNHA, Maria Isabel. **O Bom Professor e sua prática**. 6. ed. São Paulo: Papirus, 1996.

DAUDEN, Laura. **Concursos reprovados – A Fundação Getúlio Vargas propõe mudanças na forma de selecionar funcionários e põe em xeque a qualidade do serviço público no país.** Disponível em http://www.istoe.com.br/reportagens/281515_CONCURSOS+REPROVADOS. Acesso em 10 de agosto de 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito.** 16. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GARRIDO, Susane Lopes; CUNHA, Maria Isabel da e MARTINI, Jussara Gue (org.). **Os Rumos da Educação Superior**. São Leopoldo: Unisinos, 2002.

GIESELER, Maurício. **Blog Exame de Ordem**. Disponível em http://blog.portalexamedeordem.com.br/blog/2015/06/xvi-exame-de-ordem-percentual-geral-de-aprovacao-foi-de-2493-entre-os-inscritos/. Acesso em 10 de agosto de 2015.

JUNQUEIRA, Eliane Botelho. **Faculdades de direito ou fabricas de ilusões?** Rio de Janeiro: IDES Letra Capital, 1999.

KIPPER, Aline. **O discurso jurídico na sala de aula: convencimento de um único paradigma**. *In* CAPELLARI, Eduardo e PRANDO, Felipe Cardoso de Mello (org.). **Ensino Jurídico: leituras interdisciplinares**. São Paulo: Cultural, 2001.

KIPPER, Aline. **O discurso jurídico na sala de aula: convencimento de um único paradigma.** *In* CAPELLARI, Eduardo e PRANDO, Felipe Cardoso de Mello (org.). **Ensino Jurídico: leituras interdisciplinares**. São Paulo: Cultural, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCHESI, C. C. (et. al.) **Universidade: uma proposta metodológica.** 13. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MAGALHÃES, José Luiz Quadros de. **Estado Plurinacional e Direito Internacional.** Curitiba: Juruá, 2012.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MELLO, Reynaldo Irapuã Camargo. **Ensino Jurídico – Formação e Trabalho Docente**. Curitiba: Juruá, 2007.

MORETTO, Pedro Vasco. **Planejamento: Planejando a educação para o desenvolvimento de competências**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007

PIMENTA, Selma Garrido e ANASTASIOU, Lea das Graças Camargo. **Docência no ensino superior**. Vol. I. São Paulo: Cortez, 2001.

RIBAS, Luiz Otávio. **Pluralismo Jurídico, Direitos Humanos e Educação Popular**. *In* WOLKMER, Antonio Carlos; VERAS NETO, Francisco Q.; LIXA, Ivone M (org.). **Pluralismo jurídico: os novos caminhos da contemporaneidade.** 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Pensando o ensino do direito no século XXI: diretrizes curriculares, projeto pedagógico e outras questões pertinentes.** Florianópolis: Boiteux, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma pedagogia do conflito**, *in* Freitas, Ana Lúcia e Moraes, Salete Campos (Orgs.), *Contra o desperdício da experiência. A pedagogia do conflito revisitada*. Porto Alegre: Redes Editora LTda, 2009.

SANTOS, André Leonardo Copetti; MORAIS, José Luis Bolzan de. **O ensino jurídico e a formação do bacharel em Direito:** diretrizes político-pedagógicas do curso de Direito da UNISINOS. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim e FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). **Formação docente: Rupturas e possibilidades. São Paulo**: Papirus, 2002.

WOLKMER, Antonio Carlos. **Pluralismo jurídico: um espaço de resistência na construção de direitos humanos.** *In* WOLKMER, Antonio Carlos; VERAS NETO, Francisco Q.; LIXA, Ivone M (org.). **Pluralismo jurídico: os novos caminhos da contemporaneidade.** 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.