XXV ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI - BRASÍLIA/DF

DIREITO, EDUCAÇÃO EPISTEMOLOGIAS, METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO E PESQUISA JURÍDICA

CARLOS ANDRÉ BIRNFELD

SAMYRA HAYDÊE DAL FARRA NASPOLINI SANCHES

ORIDES MEZZAROBA

Copyright © 2016 Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito

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

Diretoria – CONPEDI
Presidente - Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa – UNICAP
Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Ingo Wolfgang Sarlet – PUC - RS
Vice-presidente Sudeste - Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim – UCAM
Vice-presidente Nordeste - Profa. Dra. Maria dos Remédios Fontes Silva – UFRN
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

Representante Discente – Doutoranda Vivian de Almeida Gregori Torres – USP

Conselho Fiscal:
Prof. Msc. Caio Augusto Souza Lara – ESDH
Prof. Dr. José Querino Tavares Neto – UFG/PUC PR
Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini Sanches – UNINOVE
Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva – UFS (suplente)
Prof. Dr. Fernando Antonio de Carvalho Dantas – UFG (suplente)

Secretarias:
Relações Institucionais – Ministro José Barroso Filho – IDP
Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho – UPF
Educação Jurídica – Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues – IMED/ABEDi
Eventos – Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta – FUMEC
Prof. Dr. Jose Luiz Quadros de Magalhaes – UFMG
Profa. Dra. Monica Herman Salem Caggiano – USP
Prof. Dr. Valter Moura do Carmo – UNIMAR
Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr – UNICURITIBA
Comunicação – Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro – UNOESC

D598

Direito, educação, epistemologias, metodologias do conhecimento e pesquisa jurídica [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI/UnB/UCB/IDP/ UDF;

Coordenadores: Carlos André Birnfeld, Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini Sanches, Orides Mezzaroba – Florianópolis: CONPEDI, 2016.

Inclui bibliografia
ISBN: 978-85-5505-175-3
Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações
Tema: DIREITO E DESIGUALDADES: Diagnósticos e Perspectivas para um Brasil Justo.

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Brasil – Encontros. 2. Educação. 3. Epistemologias. 4. Metodologias do Conhecimento. 5. Pesquisa Jurídica. I. Encontro Nacional do CONPEDI (25. : 2016 : Brasília, DF).

CDU: 34

CONPEDI
Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito

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

XXV ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI - BRASÍLIA/DF

DIREITO, EDUCAÇÃO EPISTEMOLOGIAS, METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO E PESQUISA JURÍDICA

Apresentação

Para facilitar o aproveitamento pelo leitor dos assuntos tratados neste Grupo de Trabalho, os Coordenadores separaram os artigos em cinco grandes Blocos temáticos.

O Bloco de Temas Epistemológicos inicia com dois artigos que possuem como objeto de estudo a própria questão da ciência. Inicialmente, Jovina dÁvila Bordoni e Luciano Tonet em A INCERTEZA DO PROCESSO CIENTÍFICO, avaliam a existência de certeza no processo científico, levando em consideração que a ciência busca permanentemente novos conhecimentos e progride com a crítica aos erros, busca a verdade, contudo estas são provisórias.

Por sua vez, Samory Pereira Santos em O DIREITO COMO TECNOLOGIA: A UTILIDADE DO SABER JURÍDICO busca avaliar se o conhecimento jurídico é científico e concluindo pela negativa, busca encontrar outro modelo no qual o Direito possa se adequar, encontrando a concepção de tecnologia como mais apropriada para o Direito, em vez da cientificidade.

Em específico, Tatiana Mareto Silva e Elda Coelho De Azevedo Bussinguer, considerando os obstáculos epistemológicos identificados por Gaston Bachelard, e considerando a forma que o ensino jurídico se faz no ambiente acadêmico discutem sobre O POSITIVISMO COMO OBSTÁCULO EPISTEMOLÓGICO À PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO JURÍDICO: O DOGMATISMO E SUAS CONSEQUÊNCIAS PARA A FORMAÇÃO DO JURISTA. Identificando a acriticidade da formação do profissional e formação idealista e simplista que dificulta a resolução de problemas sociais complexos, como situações de necessário enfrentamento para a reformulação do modelo de ensino jurídico.

Na sequência, encontra-se o artigo de Patricia Veronica Nunes C Sobral De Souza, A EDUCAÇÃO JURÍDICA: CRÍTICAS DA CONTEMPORANEIDADE, no qual a autora reflete sobre a Educação Jurídica considerando as críticas que essa recebe na contemporaneidade.

Thula Rafaela de Oliveira Pires e Gisele Alves De Lima Silva a partir de pesquisa empírica realizada no curso de Direito do UNIFESO abordam os MOVIMENTOS DE POLÍTICA

CRIMINAL E ENSINO JURÍDICO procuram identificar os discursos político-criminais predominantes nos espaços de poder hegemônicos e entre os acadêmicos do curso de Direito.

No artigo O PENSAMENTO COMPLEXO DE MORIN E O DIREITO, Angelina Cortelazzi Bolzam e Rafael Fernando dos Santos buscam demonstrar como Morin concebe a educação do futuro bem como, quais são as limitações e problemas que devem ser superados para que o futuro nos espere de braços abertos.

Elisangela Prudencio dos Santos no artigo O NOVO CONSTITUCIONALISMO LATINO AMERICANO: A PACHAMAMA E SUA RELAÇÃO COM O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO CAPITALISTA, levanta algumas temáticas importantes para a América Latina a partir das Constituintes de Equador [2008] e da Bolívia [2009] que propuseram um Estado plurinacional, um projeto decolonial e a instituição da Pachamama/Natureza como sujeito de direito.

Finalizando o Bloco, Ana Iris Galvão Amaral e Stella De Oliveira Saraiva, no artigo intitulado A CRISE DO ENSINO JURÍDICO E A PEDAGOGIA FREIREANA, buscam investigar as possíveis causas das limitações enfrentadas pelo ensino jurídico no Brasil, discutindo as principais ideias contidas na pedagogia de Paulo Freire, apontando de que maneira elas poderiam ou não contribuir para a superação dessa crise.

Leonardo Raphael Carvalho de Matos e Anderson Nogueira Oliveira no artigo intitulado O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL E A EMANCIPAÇÃO SOCIAL PELA EDUCAÇÃO, versam sobre o Ensino Jurídico no Brasil e da emancipação social pela Educação, com enfoque na formação da pessoa cidadã. Alguns problemas são apontados, como: a crise paradigmática no campo pedagógico; as práticas de ensino impróprias para atender às demandas de uma sociedade mutável; a fragmentação do conhecimento observada por meio das disciplinas e departamentos; e as disciplinas propedêuticas colocadas em segundo plano, em beneficio das disciplinas de formação profissionalizante.

O segundo Bloco traz os artigos que se referem às questões funcionais da Educação Jurídica, iniciando com Renata Aparecida Follone e Rubia Spirandelli Rodrigues analisando o DIREITO E EDUCAÇÃO: A “CO-LABORAÇÃO” PARA A TRANSFORMAÇÃO DAS DIMENSÕES HUMANAS E SOCIAIS NA BUSCA DA EFETIVIDADE DO EXERCÍCIO DA CIDADANIA. No artigo, as autoras abordaram a educação como instrumento de “co-laboração” e o reconhecimento de cada ser humano dentro da sociedade em que vive como sujeito de direitos e deveres com o propósito de se ampliar o estudo e saber na sociedade contemporânea, pelo acadêmico de direito junto aos alunos do ensino médio público.

No artigo intitulado DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO: O ESTADO E A IMPORT NCIA DO TRIPÉ: ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, Leonardo Canez Leite e Taiane da Cruz Rolim procuram problematizar a educação enquanto princípio fundamental e analisar em que medida o direito à educação é contemplado na ótica da Constituição Federal.

Rita de Araujo Neves e Maria Cecilia Lorea Leite propõem uma discussão sobre questões subjacentes aos atuais índices de performance usados na avaliação do Ensino Jurídico no artigo ENSINO JURÍDICO: A CORRIDA DAS FACULDADES DE DIREITO RUMO AO PODIUM VERSUS OS RISCOS DA PERFORMATIVIDADE. Para tanto, embasam-se em concepções de performance e de performatividade propostas por Stephen Ball, articulando-as ao atual ranqueamento das Faculdades de Direito no Brasil e seus reflexos nas representações do "bom professor" de Direito.

Rogerio Luiz Nery Da Silva e Darléa Carine Palma Mattiello no artigo DIREITO À EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA - MECANISMOS DE EFETIVIDADE NA POLÍTICA PÚBLICA "ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA" (LEI FEDERAL Nº. 13.146/2015), analisam o conteúdo do Estatuto da Pessoa com Deficiência - Lei nº. 13.146/2015, formalmente denominada Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, e avaliam se a lei é eficaz em termos de educação inclusiva.

Finalizando este Bloco, Clarindo Epaminondas de Sá Neto e Olga Maria B Aguiar De Oliveira escrevem sobre DISCUTIR GÊNERO E SEXUALIDADE NO ESPAÇO EDUCACIONAL BRASILEIRO: POR UMA POLÍTICA DE PROTEÇÃO A CRIANÇAS E ADOLESCENTES, visando elucidar essa discussão e elencando os principais motivos pelos quais julgam ser importante que a escola seja um local de reflexão acerca desse tema.

O terceiro Bloco, dedicado às Metodologias de Ensino inicia-se com Tamer Fakhoury Filho e Frederico de Andrade Gabrich (RE)PENSANDO O ENSINO JURÍDICO POR MEIO DAS PRÁTICAS DE STORYTELLING: O EXEMPLO DO JÚRI. No artigo os autores propõem a mudança do modelo mental dominante no ensino e na prática do direito (ainda essencialmente fundado no conflito e no processo judicial) a partir do uso do storytelling na sala de aula e na prática profissional.

No artigo intitulado A INFLUÊNCIA DO COMMON LAW NO CENÁRIO JURÍDICO BRASILEIRO E A CRISE NO ENSINO DO DIREITO: APRESENTAÇÃO DO PROBLEM BASED LEARNING COMO POSSÍVEL SOLUÇÃO, Pedro Augusto De Souza Brambilla e

Paulo José Castilho pretendem demonstrar que urge a implementação de métodos de aprendizagem aptos a suprirem as deficiências do ensino jurídico, destacando-se o problem based learning como possível solução.

No mesmo sentido, no artigo APLICANDO METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DO DIREITO NO BRASIL, Renata Albuquerque Lima e Átila de Alencar Araripe Magalhães tratam de sete metodologias ativas: diálogo socrático, método do caso, PBL – problem based method, role-play, simulação e seminário, com o objetivo de demonstrar que se pode ensinar o direito dentro de outras perspectivas e que os resultados são positivos.

Luisa Mendonça Albergaria De Carvalho apresenta uma outra metodologia no artigo A INOVAÇÃO DA METODOLOGIA DO ENSINO JURÍDICO ATRAVÉS DA UTILIZAÇÃO DOS MAPAS MENTAIS. Afirma que Mapas mentais constituem uma ferramenta moderna, de fácil confecção e utilização, demonstrando sua utilização como fonte metodológica de ensino jurídico.

No artigo MÉTODO CLÍNICO DO ENSINO JURÍDICO: O LABORATÓRIO DOS FUTUROS PROFISSIONAIS, Juliana Luiza Mazaro e Julio Pallone defendem que o método clínico ao aliar a teoria com a prática do direito, pelo qual o estudante trabalha em casos reais, mostrou-se ao longo das décadas uma ferramenta pedagógica efetiva, principalmente, na formação de interpretes do direito, exigindo dos professores e do corpo de alunos reflexões críticas e habilidades em resolução de conflitos na busca da justiça social.

Jailsom Leandro de Sousa no artigo CRESCIMENTO DO ENSINO SUPERIOR E POPULARIZAÇÃO DO ACESSO: NECESSIDADE DE UMA NOVA METODOLOGIA DE ENSINO?, ao tratar do crescimento dos cursos e das matrículas no ensino superior no Brasil – e do curso de Direito em particular – e a mudança no perfil dos alunos ingressantes procura responder se a metodologia de ensino superior existente é adequada ou se seria necessário criar uma nova para atendê-los.

Finalizando o Bloco de metodologias, Claudia Regina Voroniuk no artigo O ENSINO DE GRADUAÇÃO A DIST NCIA E A INSERÇÃO SOCIAL NO BRASIL - OPORTUNIDADE OU MASSIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, defendem a ideia de que o EAD não pode ser um mero distribuidor de diplomas de graduação. Os critérios de avaliação desses novos cursos precisam ser rígidos para assegurar a qualidade do ensino e a formação de profissionais preparados para suprir as necessidades atuais do mercado de trabalho.

O quarto Bloco é dedicado ao Professor de Direito e inicia com o artigo A ALTERIDADE COMO PERFIL ÉTICO E SOLIDÁRIO DO PROFESSOR AO SE COLOCAR NA POSIÇÃO “DO OUTRO”, no qual Aline Cristina Alves e Roseli Borin

Defendem que que cabe ao professor infundir no aluno um perfil ético e crítico na busca de transformações no sistema para a implementação do autentico Estado Democrático de Direito no Brasil.

No artigo A CRISE DO ENSINO JURÍDICO E O PAPEL DO DOCENTE NO PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO DA REALIDADE SOCIAL, Ramon Rocha Santos e Carlos Pinna De Assis Junior buscam investigar o atual fenômeno de democratização do ensino e a proliferação de cursos de Direito em nosso país, com ênfase na figura do docente como agente responsável pelo atual cenário e, ao mesmo tempo agente transformador da realidade social.

Por sua vez, Lahis Pasquali Kurtz e Anna Clara Lehmann Martins no artigo A LACUNA ENTRE O MESTRE E O PROFESSOR: DADOS ACERCA DA PRESENÇA DE DISCIPLINA VOLTADA A ENSINO NOS CURRÍCULOS DE CURSOS DE MESTRADO EM DIREITO NO BRASIL, buscam observar os currículos de mestrado em direito a fim de verificar se ofertam aos mestres capacitação para ensino, comparando-a com a importância dispensada no currículo à pesquisa e à produção da dissertação.

Finalizando o Bloco, no artigo O PROEMINENTE PAPEL DO DOCENTE DO ENSINO JURÍDICO NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS NO CONTEXTO ATUAL - ÊNFASE NA APRENDIZAGEM, Edyleno Italo Santos Sodré apresenta, com análise crítica, o proeminente papel do professor universitário na formação de profissionais do Direito - Juízes, Promotores, Delegados, Defensores e Advogados.

O quinto e último Bloco é dedicado à pesquisa em Direito e inicia com o artigo de Mariana Moron Saes Braga e Rodrigo Maia de Oliveira intitulado MEIOS DE DIVULGAÇÃO DE PESQUISA E PADRÃO DE AUTORIA ENTRE LÍDERES DE GRUPOS DE PESQUISA EM DIREITO que tem o objetivo de verificar se os líderes de grupos de pesquisa em Direito possuem um padrão de autoria individual ou coletivo em suas publicações. O artigo também compara a quantidade de artigos, livros e capítulos de livros publicados de modo a identificar uma preferência entre os meios de divulgação das pesquisas.

Na sequência, no artigo O FENÔMENO DA REPETIÇÃO NA PESQUISA JURÍDICA: UMA ANÁLISE CRÍTICA DA AUSÊNCIA DE INOVAÇÃO NOS TRABALHOS

ACADÊMICOS DE DIREITO, Laura Campolina Monti e Nathalia Guedes Azevedo, se propõem a investigar o papel da pesquisa jurídica e dos debates acadêmicos, tendo como parâmetro as dissertações de mestrado produzidas nos últimos três anos pelos dissentes de três das mais relevantes instituições de ensino do estado de Minas Gerais.

Por fim, o artigo A POSSIBILIDADE DE DESENVOLVER PESQUISAS NO CAMPO JURÍDICO VALENDO-SE DA METODOLOGIA DE ABORDAGEM QUALITATIVA de Adriana Ferreira Serafim de Oliveira e Jorge Luis Mialhe discute a possibilidade de pesquisar no campo jurídico através da metodologia de abordagem qualitativa utilizada nas pesquisas em ciências humanas.

Prof. Dr. Carlos André Birnfeld (FURG)

Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini Sanches (UNINOVE)

Prof. Dr. Orides Mezzaroba (UFSC)

ENSINO JURÍDICO: A CORRIDA DAS FACULDADES DE DIREITO RUMO AO PODIUM VERSUS OS RISCOS DA PERFORMATIVIDADE

LEGAL EDUCATION: THE LAW SCHOOLS RACE TOWARDS THE PODIUM VERSUS THE RISKS OF PERFORMATIVITY

Rita de Araujo Neves [1]
Maria Cecilia Lorea Leite [2]

Resumo

Este estudo propõe uma discussão sobre questões subjacentes aos atuais índices de performance usados na avaliação do Ensino Jurídico. Para tanto, embasa-se em concepções de performance e de performatividade propostas por Stephen Ball, articulando-as ao atual ranqueamento das Faculdades de Direito no Brasil e seus reflexos nas representações do "bom professor" de Direito. Sem pretender ser exaustivo na abordagem do sistema de avaliações dos Cursos e Faculdades de Direito, o texto destaca, ao final, aspectos relevantes sobre a performatividade e a perversidade de tal critério, considerado por vezes como algo de viés exclusivamente positivo.

Palavras-chave: Ensino jurídico, Performatividade, Bom-professor

Abstract/Resumen/Résumé

This study proposes a discussion on issues regarding the current performance of indicators used in the evaluation of Legal Education. Therefore, is based on the conceptions of performance and performativity proposed by Stephen Ball, linking them to the current ranking of law schools in Brazil and its effects on the representations of the "good teacher" in law. Without being exhaustive in approaching the evaluation system of courses and law faculties, the text points out, in the end, relevant aspects of performativity and the perversity of such a criterion, which is sometimes considered as something with exclusively positive bias.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Legal education, Performativity, Good teacher

[1] Doutoranda em Educação do PPGE-UFPEL e Professora Adjunta da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Rio Grande-FURG/RS (profarita@yahoo.com.br).

[2] Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), realizou Pós-Doutorado na Université Paris 8. É Professora Associada do PPG em Educação da UFPel (mclleite@gmail.com).

Introdução

Há mais de uma década, observa-se entre as Faculdades e Cursos de Direito do país o desencadeamento de ações e iniciativas, traduzido por alguns autores como "corrida", na busca por bons resultados de avaliação, de performance, como, por exemplo, o "selo OAB recomenda", o qual, gize-se, foi, mais uma vez, recentemente recebido pelos Cursos de Direito da Universidade Federal do Rio Grande (FURG)[1]. O ano em curso, de Olimpíadas no Brasil, enseja fazer alusão à corrida rumo ao *podium*. Embora o tom possa ser considerado jocoso, importante frisar que este texto não tem a pretensão de desqualificar tais títulos ou apresentar simples chiste à avaliação efetuada aos cursos jurídicos no Brasil, mas sim destacar a importância de pensarmos criticamente acerca do que se encerra ou está subjacente a esses índices de performance.

O artigo surge a partir das leituras e discussões desenvolvidas pelas autoras na disciplina de Seminário Avançado: Currículo, Conhecimento e Relações de Poder - Contribuições das Teorias Sociológicas de Basil Bernstein e Stephen Ball, especialmente quando da análise dos textos de Ball (2005 e 2002), que ao abordar a temática referente ao profissionalismo, gerencialismo e performatividade, presentes nas reformas da educação inglesa ocorridas nas últimas três décadas, fenômenos que, embora observados naquele país através de suas pesquisas, se repetem, mundialmente, servindo de contribuição para o entendimento da política da busca de índices de desempenho, presente hoje, no Ensino Jurídico brasileiro.

Cabe dizer, inicialmente, que este estudo, em fase inicial, faz parte de uma investigação maior a ser desenvolvida nos estudos de doutoramento de uma das autoras, que pretende questionar se é possível, ou não, identificar formas de ensinar ou pedagogias características àqueles considerados "bons professores" de Direito. Todavia, compreendemos que, no atual contexto nacional e internacional, não é possível fazê-lo sem antes discutir acerca da performatividade, presente no Ensino Jurídico ou mesmo questionar, ponderando, o que, afinal, entendemos por "bom" ao tentar, posteriormente, categorizar ou classificar os professores de Direito dentro desse parâmetro.

Tudo está a indicar que, atualmente, no Ensino Jurídico, este conceito ou parâmetro de "bom" está relacionado ao desempenho desse professor ou àquilo que Ball (2005; 2002) nominou como performatividade.

[1] Uma das autoras é professora nos cursos de Direito, diurno e noturno, da FURG, contemplados com o selo "OAB recomenda"<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2016/01/oab-certifica-139-cursos-de-direito-com-selo-de-qualidade-veja-lista.html>. Acessado em 28/01/2016.

Como apontado, a ideia dessa valorização dos professores pela produtividade parece já estar presente no Ensino Público Superior, pelo menos, nos critério de progressão funcional, apresentados, por exemplo, no RAAD – Relatório Anual de Atividade Docente, que leva em consideração uma escala numérica, de pontos, atingida conforme as atividades desempenhadas pelos professores e pontuadas, segundo critérios de cada IES – Instituição de Ensino Superior, constantes de suas normativas.

O mesmo critério é também reproduzido pelo Ministério da Educação (MEC), quando regula a emissão de subsídios, através de editais públicos, vinculados a projetos de pesquisa, ensino e extensão, os quais, via de regra, usam como parâmetro para a distribuição dos recursos públicos entre as IES a pontuação numérica, apresentada nos currículos lattes dos candidatos aos editais publicados com os recursos disponíveis. Além desses critérios, também são considerados, pelo MEC, o desempenho dos estudantes, verificado através das avaliações nacionais e, recentemente, ainda, a própria avaliação que os estudantes fazem acerca dos professores, a qual tem sido levada em conta na progressão funcional dos docentes.

Assim, os casos suprarreferidos, apenas a título exemplificativo, deixam evidenciada a regulação estabelecida através da performatividade e o fato de que hoje os professores das IES - caso abordado neste artigo, mas evidentemente que não só esses docentes - estão constantemente envolvidos em verdadeira e legítima "gincana", numa corrida desenfreada através de pontos e números, seja no RAAD ou no currículo Lattes, a fim de terem condições mínimas de levar adiante seus projetos de ensino, pesquisa e extensão, dando cumprimento à normativa constitucional e promovendo a educação, pelo menos em sentido formal, de forma plena.

Recentemente, nesse sentido, teve grande repercussão na internet e redes sociais a divulgação do discurso proferido pela professora Marilena Chauí (2014), quando, por ocasião de ministrar a Aula Magna na Universidade Federal de São Paulo (USP), em 08 de agosto de 2014, no auditório da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAU-USP), lotado com centenas de pessoas, vociferou, categórica, que: "**é um crime o currículo lattes**"[2].

Naquela oportunidade, a renomada pesquisadora destacou, em síntese, e em tom de crítica, que a Universidade Brasileira submeteu-se à ideologia neoliberal da sociedade de mercado, que transforma os direitos sociais, e entre eles a educação, em serviços,

[2] Disponível em: <http://pensadoranonimo.com.br/e-um-crime-o-curriculo-lattes-diz-marilena-chaui/>. Acessado em 03/03/2016.

concebendo a universidade como prestadora de serviços e conferindo à autonomia universitária o sentido de gerenciamento empresarial da instituição.

Portanto, a discussão que intentamos estabelecer aqui, dentro deste contexto, é: a que custo estamos todos "engajados" nessa corrida desenfreada através de números e índices? Qual o real valor desses indicativos numéricos, em termos de ganhos em aprendizagem para os alunos e retorno à sociedade, especialmente quando tratamos de Universidades públicas?

Qualitativamente, não nos parece, de fato, que esta discussão esteja sendo estabelecida no meio acadêmico e exatamente por isso propomos a provocação através deste estudo.

Conforme anteriormente destacado, não compreendemos que todas as avaliações e índices que hoje são aplicados em nosso país de nada sirvam ou devam simplesmente ser rechaçados e/ou abandonados, a exemplo do selo "OAB recomenda", franqueado às Faculdades de Direito merecedoras de tal honraria.

Todavia, o que não mais concebemos aceitável é a escalada exponencial de índices de regulação de performatividade no ensino superior, em especial nos cursos de Direito, equiparando a educação à lógica mercantil sem que absolutamente nada se discuta acerca disso, dentro das Universidades.

Assim, acreditamos que conhecer e trazer à luz os respeitáveis estudos de Ball (2005; 2002) no tocante a esta temática é basilar para subsidiar a discussão e, quem sabe, apontar alternativas viáveis à retração e compreensão desse fenômeno.

Da metodologia

O presente ensaio textual tem caráter qualitativo, uma vez que se desenvolve no ambiente natural, é descritivo e realiza uma análise indutiva dos dados – características essas que, segundo Minayo (1999), conferem caráter qualitativo a uma pesquisa, além de se utilizar do método hermenêutico, através da pesquisa bibliográfica do referencial teórico eleito para sustentar a pesquisa.

Segundo a mesma estudiosa, a pesquisa qualitativa não tem que, necessariamente, criar generalização, mas deve contribuir para aquela linha teórica que a embasa, produzindo alguns conceitos que sejam úteis para situações semelhantes àquelas analisadas na pesquisa e não para toda e qualquer ocorrência daquela espécie (MINAYO, 1999). Logo, importante elucidar que este estudo não pretende comprovar nenhuma ideia. Ao

contrário, tem o propósito de oferecer elementos para a discussão acerca da performatividade no ranqueamento das Faculdades de Direito no Brasil.

Do referencial teórico e desenvolvimento do estudo

Ab initio, visando compreender a figura do "bom professor" no Ensino Jurídico e inspiradas pelas fundamentais contribuições de Tomaz Tadeu da Silva (2014), quando afirma que a discussão central e que serve de pano de fundo para qualquer teoria de currículo será a de saber qual é o conhecimento que deve ser ensinado, nos indagamos se já não é chegada a hora de analisar e discutir aquilo que é ensinado nos Cursos de Direito.

Nesse sentido, o pesquisador, de forma clara e inspirada refere que:

> O currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo. As teorias do currículo, tendo decidido quais conhecimentos devem ser selecionados, buscam justificar por que "esses conhecimentos" e não "aqueles" devem ser selecionados.
> Nas teorias do currículo, entretanto, a pergunta "o quê?" nunca está separada de uma outra importante pergunta: "o que eles ou elas devem ser?" ou, melhor, "o que eles ou elas devem se tornar?" Afinal, um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão "seguir" aquele currículo.
> [...] as teorias de currículo deduzem o tipo de conhecimento considerado importante justamente a partir de descrições sobre o tipo de pessoa que elas consideram ideal. Qual é o tipo de ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade? (SILVA, 2014 p. 15).

Sabido que em sua origem os cursos de Direito foram criados para formar indivíduos que iriam assumir e ocupar as carreiras de Estado, o que não mais se verifica atualmente. Assim, é importante analisar e/ou pensar, do ponto de vista das teorias do currículo, qual é o perfil do egresso desejado hoje no Curso de Direito? Mais que isso, investigar, entre esses estudantes e entre os próprios professores, qual é a representação que têm de um "bom professor" de Direito, sendo essa a questão central a nortear a futura pesquisa, em nível de doutorado, a ser desenvolvida pelas autoras.

Ocorre, que ao nos depararmos com os estudos de Ball (2005; 2002), no tocante às profundas transformações havidas no sistema educacional inglês, nas últimas décadas e, especialmente, no tangente às políticas públicas e movimentos estatais e de entidades privadas e mercantis relacionadas a essas transformações, estudos esses que contribuem perfeitamente para a compreensão de fenômenos que também ocorrem em nosso país, foi impossível permanecer indiferente às percepções desse estudioso, em especial no aspecto relativo à performatividade como fator crucial e/ou preponderante hoje na definição da destinação de recursos públicos, da gestão de carreiras públicas e de outros rumos, no magistério público superior.

Quanto à complexidade de apontar ou definir índices para a avaliação de desempenho no ensino superior, também foi fundamental como referência para este estudo a relevante pesquisa realizada no Projeto Observatório da Educação Superior, desenvolvido pela Rede Sulbrasileira de Investigadores de Educação Superior – RIES/CAPES/INEP e recentemente publicada na Revista Brasileira de Educação (RBE), através do artigo intitulado: "A qualidade da educação superior e o complexo exercício de propor indicadores"[3].

Retomando a ideia antes apresentada, quanto ao conceito de "bom professor", os estudos de Cunha (2004), especialmente no que toca às práticas pedagógicas no ensino superior, são valiosos. Segundo a autora:

> [...] não é possível separar a dimensão da prática pedagógica da formação de professores. A compreensão de que os saberes dos professores possuem múltiplas fontes e se constituem numa dimensão temporal (TARDIF, 2000) explicitou que a docência é um processo que se constrói permanentemente, aliando o espaço da prática com o da reflexão teorizada (CUNHA, 2004, p. 526).

Destaca, ainda, a pesquisadora a importância de uma reflexão mais rigorosa no tocante à formação do professor universitário, que, diferente dos demais, historicamente, se constitui tendo por base a profissão paralela que exerce ou exercia no mundo do trabalho e a ideia do "quem sabe fazer sabe ensinar" que, por muitos anos, sustentou a lógica do recrutamento de docentes para as Universidades (CUNHA, 2004). Nesse diapasão, ressalta que "a concepção da docência como dom carrega um desprestígio da sua concepção acadêmica, relegando os conhecimentos pedagógicos a um segundo plano e desvalorizando esse campo na formação do docente de todos os níveis, mas, principalmente, o universitário" (CUNHA, 2004, p. 527).

Por fim, é importante refletir sobre a concepção do "bom professor", desenvolvida pela estudiosa, que observa:

> [...] Na análise dos depoimentos dos alunos, percebi que havia aspectos diferenciados, por exemplo, entre os alunos de 2º e 3º graus. Apesar da visão geral do BOM PROFESSOR ser semelhante, percebi que entre os alunos do 2º grau há ainda muita expectativa de maior direcionamento do processo ensino-aprendizagem por parte dos professores. [...] a escolha que o aluno faz do BOM PROFESSOR é permeada por sua prática social, isto é, o resultado da apropriação que ele faz da prática e dos saberes histórico-sociais. A apropriação é uma ação recíproca entre os sujeitos e os diversos âmbitos ou integrações sociais, ou seja, eles fazem apropriações diferentes em funções de seus interesses, valores, crenças, experiências, etc. Isto é demonstrado pela diferenciação existente entre o comportamento dos alunos quando propõem o BOM PROFESSOR [grifos da autora] (CUNHA, 2008, p. 66-67).

[3] Revista Brasileira de Educação v. 21 n. 64, p. 13-37, jan.-mar., 2016.

Adiante, ressalta a autora a dificuldade de fracionar a imagem do "bom professor" afirmando:

> [...] Ao tentar interpretar seus depoimentos confirmei que é difícil fracionar a imagem do BOM PROFESSOR. Na percepção dos alunos os aspectos se entrelaçam e certamente se inter-relacionam. Com isso quero dizer que dificilmente um aluno apontaria um professor como BOM ou MELHOR de um curso, sem que este tenha as condições básicas de conhecimento da sua matéria de ensino ou habilidades para organizar suas aulas, além de manter relações positivas. Contudo, quando os alunos verbalizam o porquê da escolha do professor, enfatizam aspectos afetivos. Entre as expressões usadas estão "é amigo", "compreensivo", "é gente como a gente", "se preocupa conosco", "é disponível mesmo fora da sala de aula", "coloca-se na posição do aluno", "é honesto nas observações", "é justo" etc. (CUNHA, 2008, p. 69) [grifos da autora].

Embora a dificuldade apontada pela estudiosa na definição do "bom professor", motivadas por essa, entre outras provocações, intentamos desenvolver tal investigação, em nível de doutorado, conforme já referido.

Para este momento, como também já adiantamos, pensamos ser fundamental, portanto, valendo-nos das indispensáveis contribuições de Ball (2005 e 2002), estabelecer o marco teórico do que compreendemos como performatividade, bem como destacar como vislumbramos a sua incidência marcante, hoje, no Ensino Jurídico.

Para ele, a performatividade é classificada como uma das três tecnologias políticas da reforma educacional, entre as quais também estão o mercado e a capacidade de gestão (BALL, 2002).

De acordo com seu entendimento (BALL, 2002, p. 4):

> A performatividade é uma tecnologia, uma cultura e um modo de regulação que se serve de críticas, comparações e exposições como meios de controlo, atrito e mudança. Os desempenhos (de sujeitos individuais ou organizações) servem como medidas de produtividade e rendimento, ou mostras de "qualidade" ou ainda "momentos" de promoção ou inspeção. Significam, englobam e representam a validade, a qualidade ou valor de um indivíduo ou organização dentro de um determinado âmbito de julgamento/avaliação. (*sic*.)

E ainda, essa performatividade será alcançada a partir da observância da seguinte fórmula (BALL, 2005, p. 544):

> A performatividade **é alcançada mediante a construção e publicação de informações e de indicadores, além de outras realizações e materiais institucionais de caráter promocional, como mecanismos para estimular, julgar e comparar profissionais em termos de resultados**: a tendência para nomear, diferenciar e classificar. A performatividade, ou o que Lyotard também chama de "controle do contexto", está intimamente interligada com possibilidades atraentes de um tipo específico de "autonomia" econômica (em vez de moral) para as instituições e, em alguns casos, para indivíduos, como os diretores de escolas. A subjetividade "autônoma" desses indivíduos produtivos tornou-se o principal recurso econômico do setor público reformado e empresarial. [grifo nosso]

De pronto, cabe destacar que Ball (2002) já manifestava preocupação com as reformas na educação, mas não sob o aspecto objetivo de tais reformas, porém, com as subjetividades dessas, que atingiam seus principais sujeitos: professores e alunos. Segundo o estudioso, tal alteração é tão significativa que chega até mesmo a modificar e subverter o entendimento que o professor tem de si próprio, enquanto profissional, na sua função docente.

Para o sociólogo, já desde o ano de 2002 e, compreendemos nós que ainda atualmente, (2002, p. 10):

> Trabalhamos e agimos numa frustrante sucessão de números, indicadores de desempenho, comparações e competições – de tal maneira que a satisfação da estabilidade é cada vez mais ilusória, os fins são contraditórios, as motivações indistintas e o valor próprio incerto. Dúvidas constantes acerca de que tipo de julgamento/avaliação pode estar em jogo num dado momento, em qualquer momento, significam que toda e qualquer comparação e exigência a desempenhar têm de ser cuidadas com interesse e eficiência.

Nessa mesma linha de raciocínio, de observar a lógica de mercado dentro da universidade pública brasileira, manifestou-se recentemente a professora Marilena Chauí (2014), em aula Magna proferida na USP, em 2014, como referimos na introdução deste texto, quando destacou o processo através do qual, desde a década de 70, a universidade pública brasileira vem sendo transformada e descaracterizada, deixando de ser uma instituição social para se tornar uma organização, isto é, "uma entidade isolada cujo sucesso e cuja eficácia se medem em termos da gestão de recursos e estratégias de desempenho e cuja articulação com as demais se dá por meio da competição".

Segundo a professora, esse processo de transformação da universidade pública brasileira, se deu da seguinte forma:

> Na primeira etapa (anos 1970, "milagre econômico"), a universidade tornou-se "funcional", voltada para o mercado de trabalho, sendo "prêmio de consolação que a ditadura ofereceu à sua base de sustentação politico-ideológica, isto é, à classe média despojada de poder"; na segunda etapa (anos 1980), passou a ser "universidade de resultados", com a introdução da ideia de parceria com as empresas privadas; a terceira etapa (anos 1990 aos dias de hoje), em que virou "universidade operacional", marca o predomínio da forma organização, "regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível", estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional e "por normas e padrões inteiramente alheios ao conhecimento e à formação intelectual".

Portanto, resta claro de sua fala contundente, em tom de crítica e preocupação, manifestada já no ano de 2014, especialmente quando afirmou, de forma firme e categórica que tanto a USP, onde proferia a aula Magna, como as demais universidades públicas, haviam transformado-se numa: "**fábrica de produzir diplomas, teses**" e que tinham como

parâmetros critérios de produtividades, como: quantidade, tempo e custo. Destacando: "**Esse horror do currículo Lattes. É um crime o currículo Lattes! Porque ele não quer dizer nada. Eu me recuso a avaliar alguém pelo Lattes**!" [grifos nossos]. Oportunidade em que arrancou aplausos entusiasmados da plateia.

Adiante, a pesquisadora ainda afirmou que:

> [...] vejo **as pessoas desesperadas porque perderam 7 ou ganharam 7 da Capes** [Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior]. Não significa nada. ´Quero ser 7 porque Porto Alegre é 7´. A gente incorporou a competição pelas organizações, pela eficácia. [grifos nossos]

As afirmações da professora vão ao encontro das percepções de Ball (2005), acerca dos efeitos da perfomatividade no subjetivo dos sujeitos, notadamente dos professores.

Esse autor destaca o aspecto perverso da performatividade atuando nas subjetividades dos sujeitos, notadamente na dos professores que já não mais reconhecem seu papel e/ou função no processo de ensino/aprendizagem gerando aquilo que ele reconhece como o próprio processo de extinção do profissionalismo docente (BALL, 2005).

Segundo o estudioso (BALL, 2005, p. 541):

> Basta de autocrítica e confissões; **quero argumentar que o profissionalismo está chegando ao fim**, está sendo desalojado de sua "existência precária e resplandecente". Está em curso uma mudança profunda em algumas das "múltiplas forças independentes, que condicionam a formação da identidade profissional dos professores na prática" (Dillabough, 1999, p.390). Essa mudança é tão profunda que, no regime do "pós-Estado de Bem-Estar", **o profissionalismo como prática ético-cultural não tem lugar, não tem futuro**. Por enquanto, deixarei que outros ofereçam um relato mais otimista sobre as possibilidades de reconstrução neste novo mundo (Gold et al., 2003; Moore et al.,2002; Stronach, 2002). Quero aqui assumir a posição de que narrativas de esperança e a ontologia do "ainda não" (Jonas, 1974), de possibilidades, são recursos para desviar a atenção do imediatismo e do "real" de aflição e tormenta. **A minha é uma narrativa de desespero, de perda, dor e traição, embora não precise necessariamente ser lida como uma história de glória arranhada** – e mais como um conto de fadas a respeito da luta em favor do menor dos males. [grifos nossos]

Não que desejemos ser catastróficas, mas, de fato, o encontro com suas palavras foi impactante, em especial quando já se percebe, ao longo de alguns anos, conforme já antes referido, o enfraquecimento da carreira docente no magistério superior e, mais recentemente, a categorização dos professores, inclusive no tocante à progressão funcional, baseada exclusivamente em índices numéricos de desempenho o que, inevitavelmente, nos remete e faz refletir acerca das conclusões encontradas nos importantes estudos desse autor.

No nível do senso comum, já há algum tempo se afirma que as Universidades públicas serão gerenciadas, dirigidas por gestores, administradores, tais quais empresas, seguindo a lógica do mercado e que os docentes, cuja tendência, desde já, é a uniformização de condutas e procedimentos, serão meras peças a serem facilmente substituídas na medida em que não corresponderem aos índices de desempenho desejados pela "empresa".

Infelizmente, ao que tudo indica, parece ser mesmo este o rumo que estamos percorrendo.

Felizmente ou, de forma irônica, tragicamente, não precisamos ficar com as impressões do senso comum, pois como adiantamos no início do desenvolvimento deste texto, recentemente foram publicados dados de uma séria e relevante pesquisa no ensino superior, confirmando essas sensações.

Segundo o estudo realizado no Projeto Observatório da Educação Superior, desenvolvido pela Rede Sulbrasileira de Investigadores de Educação Superior – RIES/CAPES/INEP e recentemente publicado, no qual foi apresentada uma síntese das reflexões das pesquisadoras acerca da qualidade da educação superior as pesquisadoras começam frisando que não resta dúvida de que o conceito de qualidade sofre o impacto da regulação decorrente das políticas educacionais e da representação da sociedade, com especial destaque ao que se manifesta nos meios de comunicação social. Porém, segundo as estudiosas, é preciso lembrar que a cultura acadêmica é também um importante fator a determinar compreensões da qualidade da educação superior (MOROSINI, 2016).

As pesquisadoras suprarreferidas ressaltam que o conceito de qualidade é multidimensional, dificultando, assim, sua definição. Ademais, apontam que a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em seu Título II – Dos Princípios e Fins da Educação Nacional, artigo 3º, parágrafo IX, quando informa que a educação deve garantir o padrão de *qualidade* não define, todavia, de forma clara, no que consiste exatamente esse padrão, mesmo que seus dispositivos apontem desdobramentos que revelam concepções e valores, pois em diversos parágrafos de seu Capítulo IV – Da Educação Superior, a LDBEN explicita o entendimento de *qualidade*, caracterizando-a por seus compromissos (Brasil, 1996).

Na concepção daquelas pesquisadoras, os resultados do estudo são polissêmicos e múltiplos, mas foi possível observar algumas constâncias, sendo a mais evidente a de que o conceito de indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão é pouco aprofundado no ambiente universitário, confirmando a posição da literatura internacional. A segunda foi

a de que há, pelo menos, quatro compreensões do termo: visão epistemológica e capacidades acadêmicas; visão institucional e distribuição do conhecimento; visão metodológica nas formas de produção do conhecimento; visão política e de impacto social e para cada uma delas derivará um entendimento de como esse conceito impacta a qualidade da educação superior (MOROSINI, 2016).

Portanto, em apurada síntese, a pesquisa realizada pelas estudiosas, acabou por apontar duas grandes matrizes que redundam em indicadores de qualidade do ensino de graduação: a *referenciada em produtos* e a *referenciada em processos.*

Segundo as professoras, quando a *qualidade está referenciada em processos*, diz respeito a indicadores que apontam para as questões de natureza pedagógica e acadêmica, estribadas em uma concepção epistemológica compatível com a transição paradigmática vivida na contemporaneidade.

Para essas estudiosas, debruçar-se sobre os indicadores de qualidade do ensino de graduação constituiu, no contexto do Projeto Observatório, um desafio, conforme manifestaram (MOROSINI, 2016, p.23):

> A não proposição de indicadores universais foi intencional e decorre da compreensão multirreferenciada do conceito de qualidade. Essa condição, entretanto, não significa a não formulação de indicadores, mas denota que estes devem ser legitimados pelas condições culturais e políticas específicas, quer de cada instituição, quer de um conjunto delas que tenha filiações comuns.
> Se a formulação de indicadores torna-se essencial para orientar as ações institucionais com vistas à qualidade, é fundamental que esse exercício tome a proposta educativa, as condições objetivas e o contexto cultural de cada IES como referente. Trata-se de uma condição que leva em conta as dimensões universais e as condições locais. Preserva, sobretudo, a liberdade que permita, acima de tudo, educar para a cidadania, como nos estimula Boaventura de Sousa Santos (2000). Esse foi o intuito do estudo, e foi nessa direção que pretendemos avançar.

Quando deixamos de considerar as individualidades dos professores e de valorizar suas práticas docentes locais, tendendo a padronizar as ações docentes é possível compreender o quanto de prejuízo estamos trazendo para o processo pedagógico como um todo, relegando a riqueza da experiência de cada docente, individualmente considerado.

Nesse mesmo sentido, Ball (2005, p. 543), destaca o aspecto prejudicial da performatividade, afirmando que:

> Com tudo isso, os professores perderam a possibilidade de exigir respeito, exceto em termos de desempenho. Ficaram sujeitos a um discurso do ridículo e já não podem mais "falar por si mesmos" em debates públicos "sobre" sua prática (em vez de "pela" ou "na" educação).

E quando se refere às tecnologias políticas da reforma da educação, observadas em suas pesquisas, esse importante sociólogo da educação ressalta que (BALL, 2002, p. 4):

> [...] as tecnologias políticas da reforma da educação não são simplesmente veículos para a mudança técnica e estrutural das organizações, mas também mecanismos para "reformar" professores e para mudar o que significa ser professor. [grifo nosso]

Portanto, resta claro, de seu entendimento, que o uso da performatividade como fator de regulação altera a própria concepção do "ser professor".

Ball refere, ainda, que (2002, p. 9):

> O acto de ensinar e a subjectividade do professor estão ambos profundamente alterados dentro desta nova visão de gestão (de qualidade e excelência) e das novas formas de controlo empresarial (através do marketing e da competição). Dois efeitos, aparentemente em conflito, são conseguidos; um aumento da individualização, incluindo a destruição de solidariedades baseadas numa identidade profissional comum, e a filiação em sindicatos, contra a construção de novas formas institucionais de filiação e "comunidade", baseada numa cultura de empresa. (*sic*.)

Segundo ele (2002, p.12):

> Decididamente, essas formas de regulação têm uma dimensão social e interpessoal. Estão diluídas em relações institucionais, de equipa, de grupo e comunais complexas (a comunidade académica, a escola, o departamento de disciplina, a Universidade). É importante reconhecer até que ponto essas actividades entram nas nossas relações do dia a dia. Em relação às primeiras, as relações sociais são inflectidas pelas disciplinas do desempenho. Isto é, as pressões sobre os indivíduos, formalizadas pelas apreciações/avaliações, revisões anuais e bases de dados, para darem a sua contribuição para a performatividade do grupo. Com isso surge uma possibilidade real de que autênticas relações sociais sejam substituídas por "relações de julgamento", nas quais as pessoas são valorizadas apenas pela sua produtividade. A interacção de aspectos colegiais e disciplinares em tudo isto torna-se, de facto, muito obscura. (*sic*.)

E prossegue concluindo o estudioso que: (BALL, 2005, p. 547):

> Novos papéis e subjetividades são produzidos à medida que os professores são transformados em produtores/fornecedores, empresários da educação e administradores, e ficam sujeitos à avaliação e análise periódicas e a comparações de desempenho. Novas formas de disciplina são instituídas pela competição, eficiência e produtividade. E novos sistemas éticos são introduzidos, com base no interesse próprio da instituição, no pragmatismo e no valor performativo. Em cada caso, as tecnologias fornecem novas maneiras de descrever aquilo que fazemos e restringem nossas possibilidades de ação. Elas não nos determinam, mas nos capacitam especificamente. Esse refazer pode melhorar e fortalecer alguns, mas tem de ser comparado com o potencial de "inautenticidade" (a seguir). Há "a possibilidade de um eu triunfante". Aprendemos que podemos ser mais do que éramos. Na verdade, é muito sedutora a proposta de se ter um "envolvimento apaixonado na medida certa" no que diz respeito à excelência, a atingir o "máximo desempenho", a ser o "melhor", a alcançar a mais alta classificação do ensino ou da pesquisa, a obter pontos por reconhecimento ou uma condição especial (tudo isso parte do leque performativo do sistema educacional do Reino Unido). Mas o que está ocorrendo é que a

> complexidade humana vê-se reduzida à forma mais simples possível: números em uma tabela.

Portanto, segundo seu entendimento, essa lógica mercadológica que vem norteando as reformas educacionais na Inglaterra nas últimas três décadas e que, no nosso entendimento, é a mesma que observamos atualmente no Brasil leva os professores a serem reconstruídos como técnicos e não profissionais capazes de julgamentos críticos e reflexivos, resumindo-se o ato de ensinar apenas a aquisição, pelos alunos, de um conjunto de competências previamente definidas no currículo. A combinação entre as tecnologias da reforma educacional, em especial a performatividade e o gerencialismo, atingem profundamente a prática de ensino e a própria subjetividade do professor, alterando a vida na sala de aulas, de forma que a própria conduta do professor é alterada e reformulada, de acordo e a fim de atender às demandas externas (BALL, 2005).

Trazendo a perfeita análise desse autor para o caso das Faculdades de Direito não nos parece difícil perceber o mesmo fenômeno quando vislumbramos, dentro das salas de aula, alunos ansiosos pela aprovação nos exames de ordem, mesmo sem sequer haver concluído a graduação em Direito, porque sabem estar cursando uma Faculdade que ostenta o selo distintivo "OAB recomenda". Evidentemente, que essa expectativa criada nos discentes é refletida no corpo docente e, ainda que nada conste dos projetos políticos pedagógicos das Faculdades de Direito a esse respeito, como um compromisso na aprovação no exame de ordem pelos alunos concluintes da graduação, é como se, naquilo que Bernstein (2000) identificou como o currículo invisível do curso, estivesse estabelecido esse compromisso, tanto para os alunos, como e, especialmente, para os professores.

Segundo Ball (2005, p. 549), há um aspecto negativo, relacionado à incerteza gerada nos professores, a partir desse sistema de avaliação por performance:

> No entanto, paralelamente a esses esquemas de classificação e comparação, há um alto grau de incerteza e instabilidade. A percepção de ser constantemente avaliado de diferentes formas, por diferentes meios, de acordo com diferentes critérios, por diferentes agentes e órgãos. Há um fluxo de novas necessidades, expectativas e indicadores que nos obriga a prestar contas continuamente e a ser constantemente avaliados. Tornamo-nos ontologicamente inseguros: sem saber se estamos fazendo o suficiente, fazendo a coisa certa, fazendo tanto quanto os outros, fazendo tão bem quanto os outros, numa busca constante de aperfeiçoamento, de ser melhor, ser excelente, de uma outra maneira de tornar-se ou de esforçar- se para ser o melhor – a infindável procura da perfeição. Não obstante, apesar dessa teia de registros e visibilidade, nem sempre fica muito claro o que esperam de nós.

Ademais, "além da fria racionalidade da performatividade vinculada à culpa e ao tormento de querer ser "um bom professor", existe a revolta da moral pública, construída

em nosso nome na mídia, que se destina a difamar a "pior escola" e "professores que deixam a desejar" (BALL, 2005, p. 551).

Dessa forma, no caso das Faculdades de Direito, ser aluno ou, muito pior, professor, de uma Faculdade que não esteja bem ranqueada dentro dos atuais critérios de performatividade vigentes é sinônimo a afirmar que se é um mau aluno ou um mau professor, o que, por óbvio, além de não corresponder necessariamente à realidade traz julgamento de valor relativo às subjetividades dos sujeitos envolvidos no processo pedagógico.

Por outro lado, em que pese o nefasto quadro até então desenhado, o estudioso nos apresenta uma nova categoria de professores, a qual nomina "professores autênticos", identificada após as reformas educacionais que observou no Reino Unido, que caracteriza como (BALL, 2005, p. 558-559):

> Professores autênticos conhecem sua posição em relação a um campo metafórico de disciplina autônoma, mas não necessariamente permanecem imóveis. Esse campo fornece uma base para reflexão, diálogo e debate. Não lhes diz o que fazer. Dá-lhes uma linguagem para pensar a sua ação e refletir sobre seu trabalho e o trabalho de outros, dentro de um relacionamento de sujeitos ativos. Agem dentro de um conjunto de confusões e dilemas situados – para os quais quase nunca existem soluções satisfatórias, simples, únicas. Eles aprendem a conviver com a ambivalência. Profissionalismo aqui é uma questão de agir dentro da incerteza e aprender com as conseqüências. (*sic*.)

Portanto, infere-se que por mais nociva que seja a lógica de mercado que hoje permeia o sistema de ranqueamento das Faculdades de Direito, manifestada através da performatividade, ainda há alternativas viáveis aos professores criativos, atentos e, principalmente, cientes deste sistema vigente, a fim de que usem o espaço da sala de aulas para reflexão e crítica.

Logo, o autor, sociólogo da educação, que sustenta nosso estudo neste artigo, por mais descrente que se faça quanto ao profissionalismo docente, chegando a afirmar sua extinção, também nos apresenta esperanças e uma forma potente de resistência quando indica, através dos dados apresentados em suas respeitáveis e consistentes pesquisas, desenvolvidas pelo menos nas últimas duas décadas, que as práticas docentes desses "professores autênticos" são importantes espaços reais de resistência aos discursos e práticas de performatividade dominantes (BALL, 2005).

Nesse sentido, quanto à relevância de dar destaque às práticas desses professores autênticos nas pesquisas em educação, reforça (BALL, 2005, p. 559):

> A **tarefa do pesquisador e do analista dentro desse quadro é recuperar memórias excluídas e interromper a auto-evidência dos discursos dominantes**, bem como encontrar formas de falar sobre o ato de ensinar fora

> desses discursos. **Uma tarefa como essa deixa claro que a mudança tanto é muito difícil, quanto bastante viável**. [grifos nossos]

Assim, tal como ele, acreditamos que por mais complexo e difícil que seja o quadro apresentado hoje, no tocante à desenfreada corrida das Faculdades de Direito pelo ranqueamento, há alternativas viáveis e práticas docentes dignas e relevantes, as quais merecem destaque e visibilidade, através das pesquisas em educação no campo do Ensino Jurídico, visando a reforçar a importância do profissionalismo docente no ensino superior.

Das considerações finais

Considerando o fato de que esta pesquisa está na sua fase exploratória, não existem, pelo menos até o momento, conclusões que possam ser apontadas definitivamente. Todavia, como já indicado anteriormente pretender-se-á desenvolver a pesquisa teórica aqui iniciada, para melhor fundamentar a futura investigação e discussão, em nível de doutorado, visando a desenvolver, complementar e aprofundar esta discussão.

Conforme concluído em pesquisa anterior, hoje é possível afirmar que há um mercado em crescimento para a docência em Direito. Para o "novo" docente exige-se não mais uma única habilidade, como a aula expositiva. Há inúmeras outras categorias que o docente tem que exercer, como atividades de ensino, pesquisa, extensão, orientação, ensino a distância. Requer-se criatividade (NEVES, 2005).

Faculdades de direito são ambientes pouco criativos (FELIX, 2001 *apud* OLIVEIRA, 2004). Por isso, neste momento, mais do que nunca, é preciso que os professores do Direito repensem as suas práticas e procurem trabalhar dentro da atual concepção epistemológica, a qual se apresenta como um processo de construção dialética do saber, geradora de valores e posturas para a construção de uma nova visão das relações dos seres humanos entre si e com o meio que os circunda.

A partir das contribuições trazidas por Ball (2005; 2002) entendemos que, sim, é preciso que sejamos "professores autênticos" no Ensino Jurídico, a fim de não sucumbir à lógica da performatividade.

Todavia, acreditamos que não se deve atribuir ao professor, isoladamente, esse compromisso de resistência, a fim de garantir a permanência do profissionalismo docente. Cremos que, nesse sentido, é fundamental que se fortaleçam os grupos docentes, as Faculdades de Direito, através de suas coordenações de curso, valorizando as ações individuais, mas fortalecendo a atuação do grupo docente, através da valorização, por

exemplo, de projetos de pesquisa, de ensino e de extensão que envolvam, preferencialmente, diversos professores.

Dessa forma, por mais frustrante que, inicialmente, possa se apresentar o quadro de ranqueamento por pontuação de desempenho das Faculdades de Direito no Brasil, acreditamos que há alternativas viáveis ao sistema vigente, as quais podem se revelar bastante positivas para o processo pedagógico no Ensino Jurídico.

Referências

BALL, Stephen J. **Performatividades e Fabricações na Economia Educacional: rumo a uma sociedade performativa**. Revista Educação e Realidade, 35(2), maio./ago. (p.37-55), 2010.

_____. **Profissionalismo, gerencialismo e performatividade**. Cadernos de Pesquisa. V. 35, n. 126, set./dez. (p.539-564), 2005.

_____. **Reformar escolas, reformar professores e os terrores da performatividade**. Revista Portuguesa de Educação, 15(2), (p. 03-13), 2002.

BERNSTEIN, Basil. Vertical and horizontal discourse: na essay. (cap. IX). In: **Pedagogy, Symbolic control and identity.** Theory, research, critique. Revised edition. Lanham: Rowman e Littlefield, 2000.

_____. Los códigos pedagógicos y sus modalidades práticas (cap. I). In: **Pedagogia, control simbólico e identidade:** teoria, investigação e crítica. Madrid: Morata; La Coruña: Paidéia, 1998. (p. 35-54).

_____. El dispositivo pedagógico (cap. II). In: **Pedagogia, control simbólico e identidade:** teoria, investigação e crítica. Madrid: Morata; La Coruña: Paidéia, (p. 55-68), 1998.

_____. La pedagogización del conocimiento: estúdios sobre la recontextualización. (cap. III). In: **Pedagogia, control simbólico e identidade:** teoria, investigação e crítica. Madrid: Morata; La Coruña: Paidéia, (p. 69-91), 1998.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 18 mar. 2016.

CHAUÍ, Marilena. (informação verbal). Discurso proferido na Aula Magna da Universidade Federal de São Paulo (USP), em 08 de agosto de 2014. Disponível em: <http://pensadoranonimo.com.br/e-um-crime-o-curriculo-lattes-diz-marilena-chaui/>. Acessado em: 03/03/2016.

CUNHA, Maria Isabel (Org.). **Trajetórias e Lugares de Formação da Docência Universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional**. Araraquara, SP: JM, Brasília, DF: CAPES: CNPq, 2010.

_____. **O bom professor e sua prática**. 20ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

_____. **Diferentes Olhares Sobre as Práticas Pedagógicas no Ensino Superior: a docência e sua formação**. Porto Alegre, RS, ano XXVII, n. 3 (54), set/dez. (p. 525 – 536), 2004.

_____. **O Professor Universitário na Transição de Paradigmas**. Araraquara, SP: JM, 1998.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. 7ª ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.) **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 12ª ed. Petrópolis: Vozes, (Coleção Temas Sociais), 1999.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B.; LEITE, D.; FRANCO, M. E. D. P.; CUNHA, M. I. D.; ISAIA, S. M. A. **A qualidade da educação superior e o complexo exercício de propor indicadores**. In: Revista Brasileira de Educação, Campinas – SP, Editora Autores Associados, v.21, nº 64, jan-mar., (p. 13-37), 2016; Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n64/1413-2478-rbedu-21-64-0013.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2016.

NEVES, Rita de Araujo**. ENSINO JURÍDICO: Avaliando a Aprendizagem a partir de uma experiência de associação teoria/prática**. Pelotas, 2005. 139 p. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2005.

OLIVEIRA, André Macedo de. **Ensino Jurídico. Diálogo entre Teoria e Prática**. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris Editor, 2004.

SILVA, Tomaz T. **Documentos de Identidade: Uma Introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 2014.