

A educação em direitos humanos nos cursos jurídicos do Estado de Alagoas e seus reflexos no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes: um estudo de caso

Education in human rights in the legal courses of the State of Alagoas and its reflections in the National Student Performance Examination: a case study

DOI:10.18226/21784612.v26.e021016

Carla Priscilla Barbosa Santos Cordeiro^{*}

Lana Lisiêr de Lima Palmeira^{**}

Edna Cristina do Prado^{***}

Resumo: O presente trabalho busca investigar a formação propagada pelos cursos de Direito do Estado de Alagoas, objetivando avaliar se atendem aos postulados da Educação em Direitos Humanos. Partindo-se do pressuposto de que ainda preponderam o dogmatismo e o olhar legalista na formação dos futuros bacharéis, deixando em segundo plano a formação humanística, adotou-se como opção teórico-metodológica a abordagem de natureza qualitativa, com ênfase na revisão de literatura e na análise dos 18 currículos dos cursos de Direito ofertados em Alagoas. Para a análise dos dados utilizou-se a Análise de Conteúdo de Bardin, elegendo como categorias a presença da disciplina “Direitos Humanos” nos currículos dos cursos de Direito e a proporção de disciplinas de Formação Hu-

^{*} Professora no Cesmac. Mestra em Direito pela Universidade Federal de Alagoas. Doutora em Educação pela UFAL. Graduada em Direito pela UFAL. Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Entre Rios. *E-mail:* professoracarlapriscilla@gmail.com

^{**} Professora na Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Doutora e Mestra em Educação pela UFAL. Graduada em Direito pelo Centro de Estudos Superiores de Maceió. Licenciada em Pedagogia e Filosofia pela Faculdade Entre Rios. *E-mail:* lanallpalmeira@outlook.com

^{***} Pós-Doutora em Educação pelo Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IE/UL). Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp). Mestra em Educação Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), ambos na área de políticas públicas para a EJA. Especializada em Psicologia pela Universidade de São Paulo (USP). Especializada em Tutoria em EaD pelo Senac de Curitiba. Especializada em Ecoturismo pela Universidade Federal de Lavras (Ufla). Licenciada em Educação Física pela Faculdade de Educação Física de Santo André (Fefisa). Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Grande ABC (Uniabc). Licenciada em Letras e Bacharelada em Linguística pela Universidade de São Paulo (USP). Bacharelada em Direito pela Faculdade Maurício de Nassau (FMN). Professora-Associada na Universidade Federal de Alagoas (UFAL) no curso de Pedagogia e nos cursos de Mestrado e Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFAL. *E-mail:* wiledna@uol.com.br Orcid Id: <https://orcid.org/0000-0001-8226-2466>.

manística em relação às técnico-jurídicas. A fim de compreender como a educação em direitos humanos pode influenciar a formação do estudante de Direito, foram analisados os resultados do Enade nos anos de 2006, 2009, 2012 e 2015, nas questões que abordaram, de forma direta ou indireta, os direitos humanos. O referencial teórico pauta-se por autores como: Tardif, Apple, Giroux, Tomaz Tadeu, Barbosa, dentre outros.

Palavras-chave: Educação em Direitos Humanos. Cursos Jurídicos. Currículos. Enade. Alagoas.

Abstract: The present work seeks to investigate the training propagated by the Law courses of the State of Alagoas, aiming to evaluate if they meet the postulates of Education in Human Rights. Starting from the assumption that dogmatism and the legalistic view still prevailed in the formation of future bachelors, leaving humanistic training in the background, the qualitative approach was adopted as a theoretical-methodological option, with emphasis on literature review and analysis of the 18 (eighteen) curricula of Law courses offered in Alagoas. For data analysis, Bardin Content Analysis was used, choosing as categories the presence of the Human Rights discipline in the curricula of Law courses and the proportion of Humanistic Training disciplines in relation to the technical-legal disciplines. To understand how human rights education can influence the training of law students, the results of Enade in the years 2006, 2009, 2012 and 2015 were analyzed, in the questions that directly or indirectly addressed human rights. The study had authors such as Tardif, Apple, Giroux, Tomaz Tadeu, Barbosa, among others.

Keywords: Human Rights Education. Legal Courses. Curriculum. Enade. Alagoas.

1 Introdução

O ponto norteador deste estudo tem origem a partir da percepção de que os cursos de Direito, em Alagoas, apresentam uma formação sedimentada em currículos voltados, quase predominantemente, para o ensinamento de disciplinas direcionadas à formação técnico-profissional de meros aplicadores

da lei, deixando como uma espécie de subformação a preparação humanística e, conseqüentemente, a sensibilização e o envolvimento do futuro profissional com a realidade concreta.

Assim, se entendeu relevante realizar uma pesquisa voltada à criação e difusão do saber jurídico sistematizado nos currículos de graduação em Direito do Estado de Alagoas, examinando sua referenciação aos Direitos Humanos.

Assumindo o presente estudo a natureza qualitativa, optou-se por utilizar a Análise de Conteúdo (AC) como o método de análise que objetiva a inferência de conhecimentos pertinentes às condições de produção e recepção das mensagens enunciadas.

Para tanto, passou-se a trabalhar, em cada fase, na qual se baseia a AC, selecionando-se os documentos objeto de análise, o chamado *corpus* da pesquisa, aqui representado pelos 18 dos 19 currículos dos cursos de Direito ofertados no Estado de Alagoas.

Ressalta-se que não foram analisados os 19 currículos pela impossibilidade de acesso à matriz de uma Instituição de Ensino Superior (IES) que, além de não disponibilizar no sítio eletrônico da IES o aludido documento, recusou-se a fornecer o mesmo, sob o argumento de que aquele só era fornecido a alunos regularmente matriculados na IES.

Não se pode deslembrar que, durante a interpretação dos dados, foi necessário olhar com atenção os marcos teóricos ligados à investigação, o que foi feito ao trabalhar os conceitos de currículo à luz de autores como: Michael Apple, Henry Giroux, Antônio Flávio Barbosa Moreira, assegurando sentido à interpretação do estudo, permitindo as inferências.

Também se realizou uma análise das provas do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), a fim de perceber, por meio dos dados disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), a incidência dos conteúdos de Direitos Humanos nas questões de formação geral, observando o índice de erros e acertos das referidas questões, estabelecendo, assim, um panorama da posição das IESs do Estado de Alagoas em relação ao Nordeste e ao Brasil. Vale ressaltar que se priorizou, aqui, trabalhar com

os resultados do Enade divulgados nos quatro últimos ciclos avaliativos, quais sejam: os dos anos de 2006, 2009, 2012 e 2015.

Dessa forma, seguindo esse percurso teórico-metodológico, foi construído o presente trabalho, com o qual se espera poder, de alguma forma, contribuir para o segmento educacional, como também para várias esferas que se entrelaçam na busca de uma sociedade verdadeiramente cidadã.

2 O que é currículo?

Partindo-se da origem do termo *currículo* à realidade educacional, pode-se conceber a ideia de currículo como a proposta simbólica que irá definir o percurso acadêmico do estudante diante das margens por ele estabelecidas.

Como muito bem ensina Apple (1989), currículo é poder, ideologia e cultura. Currículo é, antes de tudo, um substrato ideológico e político. Assim, ao trazer à cena a ideia de “relações de poder”, estabelecida fica, nitidamente, a posição estratégica que os currículos assumem no presente estudo, já que, ao se defender a formação dos profissionais do Direito sob a perspectiva de um currículo embasado nos ideais dos Direitos Humanos, desconstrói-se, de certa forma, a ideia homogeneizadora que impera na atualidade qual seja, a de se ter uma formação altamente tecnicista, engessando os conhecimentos dentro de uma incubadora que reproduz, de forma incessante, algo que parece já estar culturalmente naturalizado, que é uma educação voltada a atender aos anseios das classes dominantes, deixando-se em segundo plano a formação cidadã que tanto se julga necessária e urgente.

Michael Apple (1997), ao se posicionar sobre o currículo, assume também a perspectiva de que nele não há espaço para neutralidade. Faz menção às segregações, permitindo que as visões se elucidem no sentido de se pensar num currículo emancipatório, em que se tenha a propagação da autonomia em seus diversos aspectos.

Dentre os subsídios centrais trazidos por Apple, tem-se a

supressão de elementos repressivos, a possibilidade de uma prática curricular emancipadora e a constante ligação ao binômio “como fazer e por que fazer”, por meio de uma visão crítica do currículo.

Dentro dessa reflexão, importante, ainda, é trazer à tona o pensamento de Henry Giroux (1997), que, por apresentar suportes teóricos na Escola de Frankfurt, realizou contestações ao positivismo e, por via de consequência, ao reprodutivismo, defendendo que o homem é elemento ativo, e que a sua presença no mundo deve dar conta de realizar uma transformação social.

Nesse segmento de ideias, ressalta Giroux (1988) que é preciso entrar nesse debate declinando ser a instituição educacional um ambiente de luta, e a Pedagogia, uma das formas de política cultural, sendo que, em ambas as situações, é imperioso deixar nítido que a instituição educacional é uma possibilidade de dimensionar a capacidade humana, tornando as pessoas aptas a mudarem determinadas ideologias, contribuindo para a promoção do fortalecimento da democracia. É indispensável que se tenha uma Pedagogia crítica, em que se repensem a forma como as pessoas valoram eticamente suas experiências e discursos.

A partir dessa proposta, o autor acentua com muita ênfase que

devemos enaltecer o impulso crítico e revelar a distinção entre a realidade e as condições que escondem a realidade. Esta é a tarefa que todos os educadores devem enfrentar. [...] Nossa principal preocupação é abordar a questão educacional do que significa ensinar os estudantes a pensarem criticamente, a aprenderem como afirmar suas próprias experiências, e compreenderem a necessidade de lutar individual e coletivamente por uma sociedade mais justa (GIROUX, 1997, p. 45).

Nessa necessidade apontada, qual seja, a de se formarem alunos com responsabilidade social e espírito crítico, repousa uma reflexão imediata e improtelável diante da concepção vislumbrada neste estudo, em que se defende a necessidade de preparar estudantes de Direito voltados à cidadania e não de simplesmente se lançarem no mercado meros “operadores do Direito”, eis que,

guiados muitas vezes por um viés preponderantemente tecnicista e reducionista, esses profissionais se limitarão a operar o Direito, quando, na verdade, mais do que *operar* o Direito, é preciso pensar no Direito.

Fundamental é esclarecer que Giroux vai declinar também que um desafio crucial na formação de um cidadão com senso crítico reside na própria formação recebida pelo professor, já que, na visão do mesmo (1997), trabalhar o professor enfatizando apenas o conhecimento técnico é um verdadeiro desserviço à natureza do ensino e aos estudantes, pois, no lugar de desenvolverem espírito reflexivo, os futuros docentes ficam presos a metodologias que parecem negar a própria necessidade de pensamento crítico. Ou seja, os programas de treinamento de professores não se atrelam à necessidade de educar os alunos, para que eles pensem nas raízes dos problemas escolares, limitando-se a tentar entregar respostas prontas e acabadas.

Tais argumentos podem ser justapostos ao que é preceituado por Tardif em sua obra *Saberes docentes e formação profissional*, quando ele levanta uma série de questionamentos, a saber:

Os professores sabem decerto alguma coisa, mas o que exatamente? Que saber é esse? São eles apenas “transmissores” de saberes produzidos por outros grupos? Produzem eles um ou mais saberes, no âmbito de sua profissão? Qual é o seu papel na definição e na seleção dos saberes transmitidos pela instituição escolar? Qual a sua função na produção dos saberes pedagógicos? As chamadas ciências da educação, elaboradas pelos pesquisadores e formadores universitários, ou os saberes e doutrinas pedagógicas, elaborados pelos ideólogos da educação, constituiriam todos os saberes dos professores? (2012, p. 32).

Uma possível resposta para tais problema residiria, segundo Giroux, no que ele chama de “formação de professores intelectuais”, os quais teriam como característica básica ser detentores de um alicerce que os fizesse conscientes de que seu papel não se circunscreve apenas a atividades tecnicistas, mas que são, antes de tudo, agentes críticos capazes de intervir na realidade na qual se produz o que é propagado em suas práticas diuturnas.

Nessa perspectiva, tem-se que para Giroux

os professores podem ser vistos não simplesmente como “operadores profissionalmente preparados para efetivamente atingirem quaisquer metas a eles apresentadas”. Em vez disso, eles deveriam ser vistos como homens e mulheres livres, com uma dedicação especial aos valores do intelecto e ao fomento da capacidade crítica dos jovens (1997, p. 161).

Deve-se, assim, combater o que Paulo Freire concebe como “educação bancária”, ou seja, o modelo educacional que se desenvolve de forma verticalizada, em que o “dono” do conhecimento se encontra em posição de superioridade a quem não o detém que, por tal razão, fica em patamar de inferioridade, em relação de submissão e passividade, em uma verdadeira distorção do papel educacional para uma atividade de alienação.

Por outro lado, deve-se prezar a ação de um educador humanista, ação essa na qual, segundo Freire (1987, p. 35), o educador identifica-se “desde logo com os educandos e deve se orientar no sentido de humanização de ambos; do pensar autêntico e não no sentido da doação, da entrega do saber. Sua ação deve estar influenciada da profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador”.

Nessa conjuntura, é essencial alavancar uma discussão em torno da abrangência do currículo não só no que se relaciona ao aspecto cognitivo, como também acerca dos aspectos da pessoa humana. O currículo não pode ser adstrito apenas a requisitos formais, merecendo enfoque as atitudes e as intenções daqueles que os concebem.

Diante da proposta lançada no presente estudo, tem-se que é premente que se saia da visão quase absolutamente tecnicista, que ainda faz parte de um quantitativo significativo dos cursos jurídicos para se caminhar em direção a uma visão mais humanística, com valorização da *práxis* participativa e do diálogo. Portanto, como consequência dessa vertente, está a influência que o currículo assume também na política de formação de

professores, o que mostra a relevância do que já foi trabalhado, quando se demonstrou ser imperiosa, nesse cenário, a presença de “professores intelectuais”.

Assim, vê-se que é preciso romper várias barreiras existentes para ressignificar a formação do profissional do Direito, já que vivemos em um cenário no qual os cursos jurídicos apresentam um perfil distanciado da realidade, afastando o estudante dos anseios sociais, em que os currículos implementados levam, muitas vezes, os mesmos a serem meros reprodutores de leis e doutrinas e não pessoas capazes de questionar o contexto no qual se inserem.

Seguindo essa vertente, após as reflexões mais teóricas aqui difundidas acerca do currículo, passa-se, a seguir, a aprofundar considerações sobre o currículo que se defende como mais adequado para o ensino jurídico, a saber, com sustentação nos fundamentos dos Direitos Humanos.

3 Os currículos jurídicos à luz da Educação em Direitos Humanos

Neste momento, busca-se apresentar os elos que devem ser indissociáveis entre currículo e Educação em Direitos Humanos, a fim de possibilitar a abertura da interlocução na seara dos cursos jurídicos, reforçando a ideia da necessidade de uma formação cidadã para tais estudantes, no intuito de que se tornem, além de profissionais do Direito, agentes que atuem na proteção e na defesa da dignidade humana como valor fundante de uma ética e de uma moral.

Nesse diapasão, fulcral é registrar que a Declaração das Nações Unidas sobre Educação e Formação em Matéria de Direitos Humanos,¹ conceitua, em seu art. 2º, a educação em direitos humanos como:

¹ A referida declaração foi devidamente aprovada pela Assembleia Geral da ONU em 23 de março de 2011.

1. La educación y la formación en materia de derechos humanos están integradas por el conjunto de actividades educativas y de formación, información, sensibilización y aprendizaje que tienen por objeto promover el respeto universal y efectivo de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales, contribuyendo así, entre otras cosas, a la prevención de los abusos y violaciones de los derechos humanos al proporcionar a las personas conocimientos, capacidades y comprensión y desarrollar sus actitudes y comportamientos, para que puedan contribuir a la creación y promoción de una cultura universal de derechos humanos.

2. La educación y la formación **en** materia de derechos humanos engloban: a) *La educación sobre los derechos humanos, que incluye facilitar el conocimiento y la comprensión de las normas y principios de derechos humanos, los valores que los sostienen y los mecanismos que los protegen;* b) *La educación por medio de los derechos humanos, que incluye aprender y enseñar respetando los derechos de los educadores y los educandos;* c) *La educación para los derechos humanos, que incluye facultar a las personas para que disfruten de sus derechos y los ejerzan, y respeten y defiendanlos de los demás (ONU, 2011).*

Observa-se que a Educação em Direitos Humanos necessita da constante indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, bem como de currículos que privilegiem toda essa transversalidade, perpassando por todo seu desenho formal elementos da interdisciplinaridade, da multidisciplinaridade e da transdisciplinaridade.

Ao se defender uma educação com a abrangência acima descrita, pode-se fazer a apropriação do que expressa Morin quando diz que

a reforma necessária do pensamento é aquela que gera um pensamento do contexto e do complexo. O pensamento contextual busca sempre a relação de inseparabilidade e as inter-relações entre qualquer fenômeno e seu contexto, e deste com o contexto planetário. O complexo requer um pensamento que capte relações, inter-relações, implicações mútuas, fenômenos multidimensionais, realidades que são simultaneamente solidárias e conflitivas (como a própria democracia, que é o sistema que se nutre de antagonismos e que, simultaneamente, os regula), que respeitem a diversidade, ao mesmo tempo que a unidade, um pensamento organizador que conceba a relação recíproca entre todas as partes (2005, p. 23).

Nessa dinâmica, é necessário ressaltar, mais uma vez, o papel do docente como um elo substancial na construção de todo esse processo, o qual guiará o aluno, fazendo-o buscar interação com os problemas reiterados na perspectiva de seu contexto, elegendo metodologias dialógicas e práticas, em uma tarefa que propicie ao estudante saber o porquê daquela realidade e, simultaneamente, que reveja, a cada situação, o seu verdadeiro papel, em uma troca de experiências que leva ao amadurecimento cognitivo de ambas as partes.

Assim e, de acordo com o preceituado por Silva (2014, p. 10), a metodologia em Direitos Humanos “deve partir da realidade dos alunos, ensiná-los a investigá-la, a problematizá-la de modo crítico, mas também com afeto, com solidariedade, envolvendo todos os atores nessa educação.”

Para tanto, o currículo volta a ser o grande desafio a ser vencido, pois, enquanto se pensar na construção de currículos para atender a interesses outros que não o de uma educação verdadeiramente cidadã, poder-se-á ter uma proliferação desenfreada de profissionais que entendam que a posição de destaque ocupada, aliada ao esoterismo da linguagem, peculiar ao universo jurídico, devam preponderar sobre a natureza do ministério que merece, realmente, permear a profissão, contentando-se com os excelentes salários, capazes de garantir uma vida de ostentação, em detrimento do sentido determinante das suas ações profissionais.

Quando se diz que o currículo é um desafio a ser vencido, faz-se a afirmação tendo por base tudo que foi percorrido sobre as relações que o circundam, tais como: poder, força, ideologia, etc. Afinal, como muito bem ressalta Magendzo,

Diseñar y elaborar currículum, en especial el referido a derechos humanos, requiere “negociar saberes”, sin claudicar en principios irrenunciables, buscar consensos en las diferencias, tarea que como todos sabemos no es del todo sencilla, ya que está de por medio el poder y el control sobre el conocimiento curricular. Además de los especialistas y profesores, participan empresarios, trabajadores, padres y madres de familia, apoderados, miembros de la comunidad, estudiantes, etc. Existe,

por así decir, una heterogeneidad de actores con percepciones, intereses y valores culturales diversos y a veces antagónicos frente a la cultura que se expresan en el currículum (2006, p. 37).

Dentro dessa ordem de ideais, vê-se que, apesar de ser o currículo um campo de disputa ideológica, política, cultural, não se pode abrir mão da sua construção com elementos que subsidiem a visão holística, embasado no gozo dos Direitos Humanos no contexto educativo, isto é, conseguir que todos os componentes e processos de aprendizagem, incluindo os planos de estudo, o material didático, os métodos pedagógicos e a capacitação, conduzam ao aprendizado de Direitos Humanos, por um lado, e a realização dos desses direitos na Educação, por outro, que consiste em fazer valer o respeito aos Direitos Humanos de todos os membros da comunidade escolar (UNESCO, 2006).

Nesse prisma, os currículos para os cursos de Direito devem apresentar a sensibilidade de conseguir contemplar as especificidades de cada área, sem deixar de dar conta dos conhecimentos imprescindíveis àqueles que terão, em mãos, muitas vezes, o poder de decidir futuros e de julgar vidas.

Aqueles que se revestem de *poder*, estando legitimados, em nome do próprio Estado, por um cargo que os respalda a dar respostas a todos que recorrem ao aparato jurisdicional, tentando ver sanada ou minimizada uma iniquidade, têm o dever de fazer prevalecer a tão sonhada Justiça.

De nada adianta uma formação estruturada nas vertentes mais modernas do Direito e de todas as fragmentações daí decorrentes, se é esquecida, ou minimizada, a preparação humanística dos profissionais que atuarão no cenário jurídico-social.

O Direito, regulado por um conjunto de regras normativas, pode servir para respaldar decisões que estão em acordo com o que é *legislado*, mas que, ao mesmo tempo, não encontra guarida no senso ético da moralidade. Em outras palavras, quer-se dizer que o Direito, formalmente falando, pode, muitas vezes, encobrir atos injustos e desumanos, legitimados tão somente por estarem

em conformidade com os ditames legais.

Assim como os currículos, as leis são redigidas e promulgadas em contextos permeados de interesses das mais variadas naturezas. Não é raro encontrar julgados que estão em perfeita consonância com o que está *codificado*, mas que não resistem a um olhar moral mais criterioso. E o cerne, para se buscar ressignificar essa realidade, tem sua ligação à formação dos estudantes.

Antes de se pensar no conhecimento que se vai transmitir, primeiramente, deve-se perguntar: *Qual é o profissional que necessita ser formado?*

Nas exatas palavras de Mészáros,

a grande questão é: o que aprendemos de uma forma ou de outra? Será que a aprendizagem conduz à autorrealização dos indivíduos como “indivíduos socialmente ricos” humanamente, ou está ela a serviço da perpetuação consciente ou não, da ordem social alienante e definitivamente incontrolável do capital? (2008, p. 47).

Não se torna excessivo delinear, aqui, dentro das ideias defendidas, o que ensina Frigotto ao abordar as práticas educativas no modelo neoliberal, enfatizando que

qualificação humana diz respeito ao desenvolvimento de condições físicas, mentais, afetivas, estéticas e lúdicas do ser humano (condições omnilaterais) capazes de ampliar a capacidade de trabalho na produção de valores de uso em geral como condição de satisfação das múltiplas necessidades do ser humano no seu devenir histórico. Está, pois, no plano dos direitos que não podem ser mercantilizáveis e, quando isso ocorre, agride-se elementarmente a própria condição humana (2003, p. 31).

Por tal razão, defende-se um currículo para os cursos de Direito com as bases aqui declinadas, com alteridade e com um olhar para o humano que o enxergue como humano, com uma visão da realidade decalcada dos aportes que norteiam a verdadeira conjuntura, sem a ilusão de que se preparar um bom

profissional é apenas torná-lo apto a ocupar um cargo público de grande magnitude ou ser um advogado bem-sucedido em termos financeiros.

4 A realidade dos currículos dos cursos de Direito no Estado de Alagoas

Seguindo o que preceitua Bardin (2016), ao estabelecer que na fase de pré-análise, em que se dá a escolha dos documentos que comporão o *corpus* da pesquisa, o pesquisador deve atentar para cumprir as regras da exaustividade, que exige que nenhum documento deva ser deixado de fora; a regra da homogeneidade, que disciplina que a seleção dos documentos deva ter o mesmo tema para que permita a comparação e a regra de pertinência, que ressalta que os documentos devam guardar correlação com os objetivos da análise, buscou-se analisar os currículos de todos os cursos de Direito do Estado de Alagoas.

Entretanto, convém explicitar que dos 19 cursos existentes no Estado, só não se conseguiu acesso a uma matriz curricular, eis que a mesma não se encontra disponibilizada no sítio eletrônico da IES.² Ressalta-se, ainda, que, buscando o acesso ao referido documento, estabeleceu-se contato telefônico com a secretaria da instituição que informou que a *grade* só era fornecida a alunos regularmente matriculados.

Por outro lado, com obtenção das matrizes curriculares dos outros 18 cursos, chega-se a um percentual de 94,7% do *corpus* que será analisado, o que já representa um montante bem significativo, além de que as diretrizes metodológicas adotadas neste trabalho dispensam o levantamento de todo o universo pesquisado, já que o fulcro das reflexões aqui lançadas não é estatístico.

Optou-se, neste estudo, por não citar nominalmente cada IES nas análises a seguir realizadas, preservando, assim, a identidade e a imagem das referidas instituições de ensino.

² Importante é esclarecer que os referidos currículos são documentos de domínio público, já que as instituições são obrigadas pelo Ministério da Educação a disponibilizá-los em suas páginas eletrônicas.

Dessa forma, quando for necessário apresentar o nome das instituições, far-se-á uso de nomes fictícios, tendo-se escolhido para cada IES o nome de um Deus grego do Olimpo.

Ainda a título de esclarecimento, fundamental é destacar que a primeira fase da análise se deu no intuito de contemplar a presença ou ausência específica da disciplina Direitos Humanos nos 18 currículos mencionados. Após tal análise, buscou-se contemplar se, nas instituições que apresentam a disciplina em seus currículos, a oferta se dá como disciplina obrigatória ou eletiva, bem como a carga horária que é dedicada à mesma. Por fim, ampliou-se a visão e, conseqüentemente a análise, para cotejar a proporção que a disciplina representa em relação à carga horária total da matriz curricular, assim como a relação que as disciplinas humanísticas constituem em contraponto às disciplinas chamadas de técnico-jurídicas.

Dessa forma, com tais critérios estabelecidos, chegou-se aos dados que são a seguir pormenorizados.

Dos 18 currículos estudados, constatou-se a presença da disciplina “Direitos Humanos” em 10, assim como se verificou a presença da disciplina como eletiva em um currículo, na modalidade *on-line*, chegando-se, ainda, a 7 currículos que não apresentam nenhum caráter obrigatório nem eletivo, a disciplina Direitos Humanos.

Para melhor compreensão do que foi encontrado, apresenta-se o Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 – Oferta (ou não) da disciplina Direitos Humanos pelas IESs em Alagoas

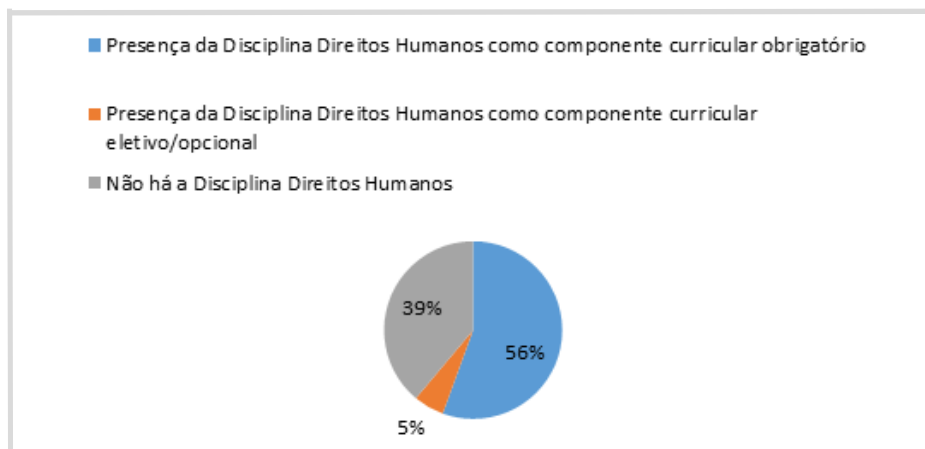
Nome da IES	Disciplina de Direitos Humanos	Carga horária da disciplina
ATENA	Disciplina Obrigatória	40h
HADES	Disciplina Obrigatória	60h
CRIO	Disciplina Obrigatória	60h
DEMÉTER	Disciplina Obrigatória	40h
DIONÍSIO	Disciplina Obrigatória	80h
EROS	Disciplina Obrigatória	40h
HEFESTO	Disciplina Obrigatória	40h
HERMES	Disciplina Obrigatória	40h
APOLO	Disciplina Obrigatória	30h
ÁRTEMIS	Disciplina Obrigatória	30h
POSEIDON	Disciplina Eletiva	36 h
ZEUS	Não existe a Disciplina	0h
HERA	Não existe a Disciplina	0h
CRATOS	Não existe a Disciplina	0h
AFRODITE	Não existe a Disciplina	0h
ARES	Não existe a Disciplina	0h

REIA	Não existe a Disciplina	0h
DIONE	Não existe a Disciplina	0h

Fonte: Ministério da Educação – Sistema e-MEC, 2018.

Para se ter uma visão da realidade demonstrada sob uma forma mais representativa, lançou-se mão do Gráfico 1 apresentado a seguir.

Gráfico 1 – Análise da Disciplina Direitos Humanos nos currículos dos cursos de Direito do Estado de Alagoas



Fonte: Ministério da Educação – Sistema e-MEC, 2018.

Os dados revelam que há um percentual alto de instituições que não incluíram a disciplina “Direitos Humanos” em seus currículos formais. Dentre as que contemplam a disciplina nos seus currículos, indispensável se torna avaliar qual é a proporção da carga horária destinada à mesma quando comparada ao montante da carga horária total do curso, conforme apresentado na sequência.

Quadro 2 – Carga horária destinada à disciplina de “Direitos Humanos”

Nome da IES	Carga horária da disciplina	Carga horária total do curso
ATENAS	40h	4.080h
HADES	60h	4.440h
CRIO	60h	4.440h
DEMÉTER	40h	3.980h
DIONÍSIO	80h	4.320h
EROS	40h	4.360h
HEFESTO	40h	3.700h
HERMES	40h	3.700h
APOLO	30h	3.720h
ÁRTEMIS	30h	3.720h
POSEIDON	36 h	3.784h

Fonte: Ministério da Educação – Sistema e-MEC, 2018.

Nesse sentido, constatou-se que há uma ínfima destinação de horas, para não dizer desprezível, à disciplina Direitos Humanos por parte das IESs que oferecem o curso de Direito em Alagoas. Os currículos mostraram que a instituição que mais dimensiona a disciplina o faz em uma proporção de apenas 1,85% de seu currículo global. Há, inclusive, instituições que não atingem sequer 1% desse montante.

Partindo para um olhar mais amplo e buscando analisar também a forma como se dá a configuração da vertente humanística nesses currículos, percebeu-se que das 18 instituições estudadas, apenas 6 apresentam um número igual *a* ou maior *que* 05% de sua carga total destinada às disciplinas propedêuticas. Assim, diante do alto quantitativo de disciplinas técnico-jurídicas encontradas em todos os currículos, pode-se inferir que a proporção que dedicam à formação humanística é insuficiente ao perfil profissional que se defende neste trabalho.

5 O que revelam os dados do Enade em relação aos elementos curriculares dos Direitos Humanos nos cursos de Direito em Alagoas?

Buscando-se uma maior consolidação acerca do que se vem trabalhando ao longo deste estudo, entendeu-se imperioso observar não só os currículos dos cursos de Direito no Estado de Alagoas, mas também os resultados do Enade, que avalia o rendimento dos alunos dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos dos cursos em que estão matriculados, em relação à quantidade de questões que envolveram o conhecimento sobre direitos humanos no exame e o desempenho dos estudantes nessas questões.

Julgou-se oportuno trabalhar os referidos dados, eis que, independentemente de críticas existentes acerca da formatação e do desenvolvimento desse método avaliativo, o mesmo representa, até os dias contemporâneos, o parâmetro utilizado para quantificar o rendimento dos alunos e, conseqüentemente, das IESs do País, servindo, inclusive, de base para as respectivas notas institucionais.

Deve-se esclarecer que a análise se deu, em um primeiro momento, a partir das provas do Enade dos quatro últimos ciclos avaliativos disponíveis nos bancos de dados do Inep, a saber: 2006, 2009, 2012 e 2015.

De forma inicial, buscou-se mapear o número de cursos de Direito no Estado de Alagoas, participantes do Enade. Em um segundo momento, buscou-se visualizar a distribuição dos valores e pesos para cálculos da nota entre os componentes da prova (formação geral e componente específico), caminhando no sentido de realizar um dimensionamento das questões de formação geral com abordagem direta e/ou indireta dos direitos humanos, ao longo das edições do Enade aqui trabalhadas, encontrando o dimensionamento quantitativo das questões de formação geral especificamente nos cursos de Direito.

A *posteriori*, indo ao ponto central da pesquisa, passou-se a avaliar a consolidação do desempenho dos concluintes dos

cursos de Direito ofertados pelas IESs de Alagoas nas questões de formação geral, com abordagem direta ou indireta, de Direitos Humanos. Importante é esclarecer que, para cada situação descrita, foi feita a série histórica dos anos aqui trabalhados, passando-se a obter os dados apresentados na sequência:

Tabela 1 – Número de cursos de Direito participantes do Enade, por organização acadêmica, na Região Nordeste e no Estado de Alagoas

Organização acadêmica	REGIÃO NORDESTE				ESTADO DE ALAGOAS			
	2006	2009	2012	2015	2006	2009	2012	2015
Universidade	42	45	47	57	1	2	2	2
Centro Universitário	5	4	6	12	1	1	1	2
Faculdades	99	138	130	139	6	11	11	12
TOTAL	142	187	183	208	8	14	14	16

Fonte: Inep (2018).

Pela Tabela 1 acima, percebe-se um incremento no número de faculdades de Direito participantes do Enade em cada novo ciclo avaliativo, o que é, indubitavelmente, reflexo da expansão do Ensino Superior privado e que, na área do ensino jurídico, ocorre com intensidade significativa.

Tabela 2 – Distribuição dos pesos entre os componentes da prova (formação geral e componente específico) e no cálculo da nota no Enade

Partes	Número de questões	Peso das questões no componente (%)	Peso dos componentes no cálculo da nota (%)
Formação Geral/Questões Objetivas	08	60	25
Formação Geral/Questões Discursivas	02	40	

Componente Específico/Questões Objetivas	27	85	75
Componente Específico/Questões discursivas	03	15	
TOTAL	40	—	100

Fonte: Inep (2018).

As informações constantes na Tabela 2, têm apenas o intuito de melhor situar o leitor, ajudando a entender como se dá a ponderação dos critérios distributivos das questões entre os eixos de formação geral e específica, a fim de se obter a nota avaliativa final, já que, posteriormente, serão apresentados tais valores.

Para compreender o peso que as questões que envolvem Direitos Humanos assumem na prova do Enade, foram avaliadas todas as questões das provas de 2006, 2009, 2012 e 2015, a fim de quantificar quantas questões cobravam, de forma direta, os Direitos Humanos (ou seja, com a menção expressa à temática) ou mesmo de forma indireta (considerando-se temáticas que necessitavam do conhecimento em Direitos Humanos para chegar à resposta correta, mesmo não mencionando expressamente o assunto). Dessa análise, foi possível construir o quadro que segue:

Quadro 4 – Dimensionamento das questões de formação geral com abordagem direta e/ou indireta dos Direitos Humanos, ao longo das edições do Enade (2006, 2009, 2012 e 2015)

	2006	2009	2012	2015
Questão Objetiva 1	NÃO	SIM	NÃO	SIM
Questão Objetiva 2	NÃO	SIM	SIM	SIM
Questão Objetiva 3	SIM	SIM	SIM	SIM
Questão Objetiva 4	SIM	SIM	SIM	SIM
Questão Objetiva 5	NÃO	SIM	NÃO	NÃO
Questão Objetiva 6	NÃO	NÃO	NÃO	SIM
Questão Objetiva 7	NÃO	NÃO	SIM	NÃO
Questão Objetiva 8	NÃO	SIM	NÃO	SIM
Questão Discursiva 1	SIM	NÃO	NÃO	SIM
Questão Discursiva 2	SIM	SIM	SIM	SIM
TOTAL	04	07	05	08

Fonte: Inep (2018).

Pelo quadro ora exposto, percebe-se uma quantidade satisfatória e, em alguns momentos, até crescente de questões que guardam correlação direta ou indireta com os conteúdos que fazem parte de todo grande leque abarcado pelos Direitos Humanos, o que, por si só, já justificaria a presença dos conteúdos de forma mais acentuada nos currículos dos cursos de Direito do Estado de Alagoas.

Se observarmos os valores apresentados, em dados percentuais, ter-se-á o que se visualizará nas ilustrações seguintes, nos quais se mostra o dimensionamento quantitativo das questões e a abordagem dos Direitos Humanos nas edições do Enade aqui trabalhadas.

Tabela 3 – Dimensionamento quantitativo das questões de formação geral ao longo das edições do Enade nos cursos de Direito

Partes	2006		2009		2012		2015	
	n.	%	n.	%	n.	%	n.	%
Formação Geral/ Questões Objetivas	02	20	01	10	01	10	02	20
Formação Geral/ Questões Discursivas	02	20	06	60	04	40	06	60
TOTAL	04	40	07	70	05	50	08	80

Fonte: Inep (2018).

Tabela 4 – Abordagem dos Direitos Humanos nas questões de formação geral ao longo das edições do Enade no curso de Direito

Partes	N. de ques- tões	2006		2009		2012		2015	
		n.	%	n.	%	n.	%	n.	%

Formação Geral/ Questões Objetivas	08	02	25	06	75	04	50	06	75
Formação Geral/ Questões Discursivas	02	02	100	01	50	01	50	02	100

Fonte: Inep (2018).

Percebe-se, das tabelas ora expostas que a quantidade de questões que envolvem direta ou indiretamente é bastante significativa, atingindo 100% das questões discursivas em alguns anos, como em 2006 e 2015, e 50% das questões discursivas em 2009 e 2012, revelando-se um conteúdo de extrema relevância à formação jurídica.

Partindo-se da observação do desempenho dos estudantes concluintes dos cursos de Direito das IESs do Estado de Alagoas, nas questões de Formação Geral com abordagem aos Direitos Humanos, a partir dos dados disponibilizados pelo Inep, tem-se o resultado configurado na Tabela 4.

Tabela 5 – Consolidação do desempenho dos concluintes do curso de Direito, participantes ofertados pelas IESs de Alagoas nas questões de formação geral com abordagem, direta ou indireta, de Direitos Humanos

DESEMPENHO MÉDIO	2006			2009			2012			2015		
	AL	NE	BR	AL	NE	BR	AL	NE	BR	AL	NE	BR
Questões objetivas	57,6	61,2	58,3	51,9	58,1	56,8	50,9	53,7	53,1	54,9	56,7	56,7
Questões discursivas	52,2	55,6	53,5	36,5	28,3	32,8	43,1	43,1	45,0	56,5	62,0	62,9
Média geral	54,9	58,4	55,9	44,2	43,2	44,8	47,0	48,4	49,1	55,7	59,4	59,8

Fonte: Inep (2018).

Os dados revelam um desempenho quase sempre mediano ou abaixo da média em relação ao acerto de questões envolvendo Direitos Humanos, o que pode ser traduzido como um déficit na formação geral do estudante de Direito em relação à temática não apenas no Estado de Alagoas, mas no Nordeste e no Brasil.

O fato de ser conteúdo central na aplicação do Enade, apenas reforça a importância dos Direitos Humanos para o futuro profissional do Direito. Correlacionando-se os dados acima, na parte pertinente ao Estado de Alagoas, com o estudo de caso realizado nos currículos dos cursos de Direito, dimensiona-se a importância que os Direitos Humanos possuem para a formação jurídica. Dessa maneira, a formação humanística, negligenciada nos currículos dos cursos de Direito do Estado de Alagoas, pode estar ligada ao desempenho mediano ou fraco dos estudantes no Enade.

Uma Educação em Direitos Humanos pode ampliar a consciência do estudante e futuro profissional da área jurídica sobre os direitos fundamentais dos indivíduos. Mais que isso, desenvolve a criticidade essencial à mudança que a sociedade precisa para superar os problemas históricos que ainda afetam o povo e a organização social. Ao se deixarem de lado discussões como essas, tem-se que os cursos de Direito correm o risco de assumirem uma feição tecnicista em detrimento dos verdadeiros valores em torno de questões centrais como justiça, ética e cidadania.

6 Conclusão

Após tudo que foi declinado, levando em conta o referencial teórico esboçado no presente estudo, tanto em relação à Educação em Direitos Humanos como no tocante especificamente ao currículo, tendo ainda por base os dados levantados nos 18 currículos dos cursos de Direito de Alagoas e nos dados concernentes ao desempenho dos últimos quatro ciclos avaliativos no Enade dos cursos de Direito do Estado de Alagoas, pode-se, a partir do que Bardin (2016) chama de “triangulação dos dados”, inferir que os currículos, nos cursos jurídicos, apresentam formatação

insatisfatória no que diz respeito à formação humanística dos estudantes, a qual possui uma série de limitações nos aspectos demonstrados ao longo desta análise. Nesse viés, os dados do Enade corroboram a análise realizada sobre os currículos, em que se tornou evidente que o espaço ocupado pelos Direitos Humanos, no currículo jurídico, é insuficiente.

O que se pensou neste trabalho não foi um processo que entende tão somente o poder da letra nas linhas das leis e das ciências, mas que essas letras das leis e das ciências são, indubitavelmente, humanas. Isso não significa uma exclusão do tecnicismo jurídico, mas um deslocamento do seu eixo, a saber: primeiro o humano, depois o científico e o técnico. Formar profissionais para o exercício da cidadania e repensar o ensino de Direitos Humanos é uma abertura de reflexão, é fazer com que a Educação seja capaz de se tornar essencial nesse humano adormecido pela técnica. É preciso compreender que o que motivou essa pesquisa foi a necessidade de se pensar num outro pensar. E esse outro pensar relativo aos Direitos Humanos é o pensar pedagógico. A norma só é norma porque é ensinada; então, faz-se necessário compreender que essa centelha não é uma novidade do ensino jurídico, mas o contrário, é permitir que esse ensino seja o desvelamento do outro.

Assim, com esta reflexão, espera-se despertar novos olhares sobre a educação jurídica alagoana, acreditando que é possível pensar no ensino dos Direitos Humanos para além do Direito Positivo, já que o currículo, por ser produto da atividade humana, pode e deve ser repensado.

Referências

APPLE, Michael W. Repensando ideologia e currículo. In: MOREIRA, Antonio F.; SILVA, Tomaz Tadeu. (org.). *Currículo, cultura e sociedade*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

APPLE, Michael W. *Ideologia e currículo*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

_____. *Educação e poder*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1989.

_____. *Conhecimento Oficial: a educação democrática numa era conservadora*. Petrópolis: Vozes, 1997.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BASTOS, A. W. *Os cursos jurídicos e as elites políticas brasileiras: ensaio sobre a criação dos cursos jurídicos*. Brasília: Câmara dos Deputados, 1978.

BITTAR, E. C. B. *Estudos sobre ensino jurídico: pesquisa, metodologia, diálogo e cidadania*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. *Ética, educação, cidadania e direitos humanos: estudos filosóficos entre cosmopolitismo e responsabilidade social*. São Paulo: Manole, 2004.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. 2. Tir. atual. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Presidência da República. Ministério da Educação. Ministério da Justiça. UNESCO, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *LDB – Lei n. 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Resolução n. 09/2004, de 29 de setembro de 2004*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Resolução n. 02/2007, de 18 de junho de 2007*. Dispõe sobre a carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. Brasília: MEC, 2007.

FEITOSA NETO, Inácio José. *O ensino jurídico brasileiro: uma análise dos discursos do MEC e da OAB*. Recife: Ed. do Autor, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. *Escola crítica e política cultural*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1988. (Coleção polêmicas do nosso tempo).

MAGENDZO, Abraham. *Educación en derechos humanos: un desafío para los docentes de hoy*. Santiago: LOM Ediciones, 2006.

MAGENDZO, Abraham. *La educación en derechos humanos: reflexiones y retos para enfrentar un nuevo siglo*. Disponível em: www.iidh.org.br. Acesso em: 17 jun. 2018.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 1999.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (org.). *Currículo, políticas e práticas*. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

MORIN, Edgar. *Educação e complexidade, os sete saberes e outros ensaios*. São Paulo: Cortez, 2005.

MÉSZÁROS. *A educação para além do capital*. Trad. de Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

ONU. *Declaración de las Naciones Unidas sobre Educación y Formación en materia de Derechos Humanos* – Aprovada pela Assembleia Geral em 19 de dezembro de 2011. Disponível em: <https://bibliotecadigital.indh.cl/bitstream/handle/123456789/1019/Declaraci%C3%B3n%20educaci%C3%B3n%20en%20DDHH?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 25 jun. 2021.

PÉREZ-LUÑO, Antonio Enrique. *La universidad de los derechos humanos y el Estado Constitucional*. Bogotá: Universidad Externado de Colômbia, 2002. p. 23.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. *Educação em Direitos Humanos é Currículo*. In: FLORES, Elio Chavesetal(Org.) *Educação em Direitos Humanos & Educação para os Direitos Humanos*. João Pessoa: UFPB, 2014.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

A educação em direitos humanos nos cursos jurídicos do Estado de Alagoas e seus reflexos no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes: um estudo de caso

UNESCO. *Plano de ação*: programa mundial para educação em direitos humanos, primeira etapa. Paris: UNESCO, 2006.

Submetido em 24 de março de 2020.
Aprovado em 2 de junho de 2020.