

# Letramento Jurídico, Letramento Acadêmico e Leitura – Possíveis Implicações no Exame da Ordem dos Advogados do Brasil

## *Legal Literacy, Academic Literacy and Reading - Possible Implications for the BAR Examination in Brazil*

Lisiane Freitas<sup>a</sup>; Silvia Regina Tacla<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Universidade Estadual de Londrina, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Estudos da Linguagem, Paraná, Brasil.

\*E-mail: proflfreitas@hotmail.com

---

### Resumo

Como a leitura está configurada nos Letramentos Jurídico e Acadêmico dos cursos de Direito? A graduação em tela concentra esforços no ensino que subsidie a compreensão das normas e da legislação vigente, considerado como Letramento Jurídico. Antes de ingressarem na carreira jurídica, os formandos esbarram em um exame que exige do futuro jurista, além da aplicação da lei, a correta interpretação de situações-problema advindas da sociedade na qual está inserido. Assim, este trabalho teve como objetivo central analisar o entrelace entre estes dois letramentos e as possíveis implicações no êxito e/ou no fracasso no Exame da Ordem, tendo como mote a leitura. Os dados utilizados neste estudo fazem parte de uma pesquisa realizada acerca da leitura nos cursos jurídicos em 2013. O universo foi constituído pelos acadêmicos de quarto e quintos anos dos cursos de Direito de quatro faculdades privadas do norte do Paraná. Optou-se por um percurso metodológico, que se iniciou por um estudo exploratório, contemplando análise documental. A abordagem quantitativa foi empregada por meio de um formulário em escala Likert e, também, pelo Teste de Cloze. A coleta e a reflexão acerca dos dados são norteadas por autores que tratam de leitura e letramento. Constatou-se que a maioria dos alunos dos cursos analisados possui nível aquém de compreensão em Leitura, com escores próximos dos índices de reprovação do Exame da Ordem. Demonstrou ainda que o letramento acadêmico é pífio da amostra delimitada, corroborando para o baixo índice de aprovação no certame.

**Palavras-chave:** Letramento. Leitura. Ensino Jurídico. Exame da Ordem dos Advogados do Brasil.

### Abstract

*How is the Law and Academic Literacy configured in the Law courses? The undergraduation in focus concentrates its efforts in a teaching method that fosters the understanding of the rules and the current legislation, considered as Legal Literacy. Before ingressing into a legal career, the Law undergraduates run into an exam which demands, besides the law application, the correct interpretation of problem-solving scenarios from the society in which the student is inserted. Thus, this study aims at analyzing the bond between these two literacies, as well as the possible implications for the success and/or failure on the Bar Examination, having as an issue the reading. The data used in this study come from a research about reading carried out with Law courses in 2014. The study subjects were students within the fourth and fifth years of Law Schools from four different private Colleges in the North of Paraná state. A methodological approach was chosen starting with an exploratory study, contemplating a documental analysis. The quantitative approach was performed through a Likert-scaled form as well as a Cloze test. The data collection and interpretation were guided by authors who deal with literacy fields. It was observed that most students from the analyzed schools fall behind the ideal regarding Reading Comprehension, with maximum scores close to the failure indexes of the Bar Examination. Furthermore, it was demonstrated that the academic literacy is piddling concerning the sample being studied, corroborating for the low success rates of the exam.*

**Keywords:** Literacy. Reading. Legal teaching. Bar Examination in Brazil.

---

## 1 Introdução

O Brasil é o país que concentra o maior número de cursos de graduação em Direito do mundo. A soma de todos os outros países juntos ainda não ultrapassa esse cômputo. No ano de 2012, em nota oficial, o presidente do Conselho Nacional de Justiça - CNJ, Jefferson Kravchychyn, informou que todos os países somam 1.100 universidades que ofertam essa graduação, contra 1.240 que compõem o território nacional.

Com vistas a controlar a avalanche de novos cursos e melhorar a qualidade do ensino, o Ministério da Educação – MEC instituiu, em outubro de 2004, por uma iniciativa do então Ministro Tarso Genro, um grupo de trabalho, cujo objetivo era analisar os parâmetros para a abertura de novos cursos de Direito e Medicina no Brasil. Essa comissão, composta por representantes do MEC, da Ordem dos Advogados do Brasil - OAB, do Ministério da Justiça e do Conselho Nacional da Educação, apresentou em 30 de março de 2005, um relatório com os principais quesitos para a autorização de novos Cursos.

Uma das ações dessa comissão que gerou mais polêmica foi a de condicionar a autorização dos cursos a uma análise de necessidade social, ou seja, averiguar se naquela região que está sendo pleiteada a criação de um novo curso há mesmo demanda para bacharéis em Direito. Apontaram, ainda, que para existir demanda é preciso que a população da cidade seja de no mínimo 100 mil habitantes. Esse critério - contexto institucional e necessidade social - foi um dos cinco criados pela Portaria MEC nº 3.381.

Se, por um lado, o MEC conseguiu estancar o excesso de aberturas de cursos de graduação em Direito, com estas iniciativas, por outro, começa a surgir um crescente investimento em cursinhos preparatórios para o Exame de Ordem, novo filão que emerge dos baixos índices de aprovação dos últimos anos.

De certa forma, o baixo desempenho dos egressos nos Exames da Ordem faz as Instituições de Ensino Superior, sejam estas públicas, privadas ou confessionais ficarem mais

expostas ao olhar crítico da sociedade, especialmente, após a unificação do Exame de Ordem (instituído em 2010), já que, por ser uma prova única para toda a nação, acabam por associar melhores e piores índices à baixa ou alta qualidade de ensino ofertada pela Instituição, que formou o egresso. A OAB tem publicado as estatísticas dos resultados do certame, trimestralmente, o que favorece ainda mais o comparativo entre as IES.

O que fica exposto pelo resultado dos exames é que parte desses alunos, mesmo após cinco anos de faculdade, torna-se uma parcela de egressos, a julgar pelas provas, com preparo técnico que deixa a desejar, e com dificuldades para exercer a profissão.

Cabe salientar que este certame é composto por duas etapas, sendo a primeira constituída por uma prova objetiva, com 80 questões de múltipla escolha, e estas devem ser respondidas sem consulta a qualquer material. A segunda etapa, intitulada prova prático-profissional, é dissertativa e pode ser realizada com consulta à lei seca, ou seja, legislação e súmulas, sem nenhuma anotação ou comentário de autores. Vem dividida em duas partes, sendo a primeira composta pela redação de uma peça profissional, que pode ser um Agravo de Instrumento; mandado de segurança; embargos de declaração; contestação; reclamação trabalhista; embargos de terceiro; ação monitória; recurso de revista; agravo de petição; exceção de impedimento ou recurso ordinário, ou seja, conteúdos inerentes ao eixo de formação profissional dos currículos de graduação em Direito.

O maior problema desta prova dissertativa centra-se na má interpretação do texto (da situação problema posta), que pode estar ligada diretamente a uma leitura superficial, uma leitura fragmentada, desconexa de pensamento crítico reflexivo. Não podem ser considerados leitores proficientes. “O leitor proficiente deve apresentar um bom desempenho de compreensão do texto, conseguindo decodificar as palavras e contextualizá-las, utilizando experiências anteriores” (SANTOS; BORUCHOVITCH; OLIVEIRA, 2009, p.47).

Impressiona dizer que no Ensino Superior é preciso reaprender a ler. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto, e isso pode ser viável nos cursos de graduação. Nesse sentido, o professor representa um papel fundamental de mediador, auxiliando o alunado com estratégias de estudo/leitura.

Com base nessa premissa, este estudo teve como objetivo central analisar o entrelace entre o letramento jurídico e o letramento acadêmico e as possíveis implicações no êxito e/ou no fracasso no Exame da Ordem, tendo como mote a leitura. Ademais, buscou explorar os dados estatísticos nacionais da

OAB, para aprofundamento do *corpus* de pesquisa.

## 2 Material e Métodos

Para a realização deste trabalho optou-se por um percurso metodológico, que se iniciou por um estudo exploratório, contemplando análise documental, representada pelos planos de curso das faculdades delimitadas, bem como planilhas publicadas pela OAB Nacional, que explicitam os índices de aprovação no certame. A abordagem quantitativa foi empregada por meio de um formulário em escala Likert de cinco pontos, com dezenove afirmativas e também pelo Teste de Cloze.

O Cloze é uma técnica difundida por Wilson. L. Taylor, em 1953, que tem a finalidade de avaliar a compreensão em leitura. Consiste na organização de um texto com cerca de 200 vocábulos, do qual se omite todo quinto vocábulo, substituindo-o por um traço (lacuna), que deverá ser preenchido pelo leitor com a palavra que ele julgar ser a mais adequada para completar o sentido do texto. A primeira oração e as orações finais do referido texto foram preservadas na íntegra, permitindo ao leitor uma visão mais completa do tema abordado.

As palavras preenchidas são tabuladas e o resultado é o escore do nível de compreensão em leitura que o pesquisado obteve, que conforme consta dos estudos de Bormuth (1967) podem ser classificados em três níveis, quais sejam: nível de frustração, para aqueles educandos que acertam até 44% do texto; nível instrucional, entre 45% e 57% de acertos e aqueles que conseguem o escore mais alto, acima de 57% atingem o nível de autonomia de compreensão.

O universo da pesquisa se constituiu de alunos e egressos dos Cursos de Direito de uma cidade do norte do Paraná, com uma amostra de 339 participantes, composta por 322 acadêmicos de 4º e 5º, de quatro faculdades privadas do norte do Paraná.

Entre os estudantes dos cursos de Direito das faculdades particulares analisadas a média de idade foi 29,7 anos ( $Dp=8,72$ ), sendo a mínima 20 anos e a máxima 57 anos. Quanto ao gênero, o público feminino representou 45,8% da amostra ( $n=149$ ) e o masculino 52,6% ( $n=171$ ). Cinco pesquisados não informaram o gênero, representando 1,5 % da amostra. Estavam matriculados no quarto ano 57,23% dos pesquisados ( $n=186$ ), somando-se aos 41,85% dos alunos de quinto ano ( $n=136$ ). Não responderam a qual série estavam inseridos 0,92% ( $n=3$ ).

As instituições foram escolhidas pelo método da amostragem aleatória conveniente<sup>1</sup>. Atualmente, na cidade em que foi desenvolvida esta pesquisa há devidamente autorizados pelo MEC, sete cursos de Direito, sendo estes

<sup>1</sup>Amostra aleatória simples subentende a seleção das unidades da população que são mais facilmente acessíveis ao pesquisador. No caso em tela, apresentamos o projeto de pesquisa para os 7 cursos de Direito da cidade, e as quatro instituições que permitiram o desenvolvimento do estudo foram as 4 faculdades privadas.

ofertados por uma Universidade Pública; uma Universidade Privada; quatro Faculdades Privadas e uma Universidade Confessional. As faculdades privadas foram as que se mostraram mais favoráveis ao estudo, em função disso, deu-se a escolha da amostra. A escolha pelos alunos das séries finais se deu em função de serem estes alunos que já se encontram em prática jurídica, por meio dos estágios obrigatórios, e por se entender que estes estão mais próximos de realizar o Exame da Ordem.

### 3 Resultados e Discussão

O curso de Direito concentra esforços na interpretação das normas e da legislação vigente, todavia, os estudantes precisam ter um pensamento crítico-reflexivo para saber aplicar corretamente o que é preconizado pelos pressupostos jurisprudenciais. Dessa forma, a leitura se configura como um instrumento primordial para a construção desse pensamento. Assim, cabe dizer que além do letramento jurídico, o aluno precisa do letramento acadêmico, discussão a que este artigo se propõe.

Por muitas décadas, a alfabetização foi compreendida como mera sistematização do “B + A = BA”, ou seja, como a obtenção de um código fundado na relação entre sons e letras. O único instrumento utilizado para levar ao aluno a decodificar o mundo a sua volta eram as engessadas cartilhas do “vovô viu o ovo”. Praticamente, uma fôrma de formar iguais. Tão simples que muitas mães dispensavam o pré (que na época era pago) para alfabetizar seus filhos em casa, por meio destas cartilhas. As crianças de seis anos eram obrigadas a memorizar aqueles códigos e figuras e de tanto sofrer debruçadas naqueles livros acabavam decorando para se livrarem logo e irem brincar.

Nesta época, a atenção estava menos voltada para a prática da oralidade, o que importava era a junção das letras na constituição das palavras. O desenvolvimento da compreensão leitora também era pouco explorado no período da alfabetização (séries iniciais). Os livros de português para as séries subsequentes traziam textos de um único gênero, a crônica, que eram trabalhados por meio de questionários, em que o aluno, para responder às questões, apenas retirava fragmentos pontuais do texto, de fácil localização, sem que para isso, tivesse que refletir acerca do que acabara de ler. Pouco se discutira acerca da temática, pois o objetivo perseguido quase que na totalidade do tempo era o ensino de normas gramaticais.

As propostas curriculares atuais avançaram no que tange a leitura. O ensino de língua materna extrapola os limites de um único gênero textual. Voltam-se os saberes para preparar

o aluno para a comunicação oral e escrita, com textos jornalísticos, literários, científicos, publicitários, por meio de suportes que vão além do livro texto, empregam a internet, revistas, embalagens de produtos, ou seja, utilizam suportes do cotidiano do aluno. Neste novo modelo, a gramática emerge do próprio texto, de forma mais velada e contextualizada.

Batista (2011) ressalta que até mesmo nos livros de alfabetização, atividades de leitura e produção de textos são propostas, mesmo antes de o aluno dominar o sistema de escrita. Este processo de transição encontrou resistência por parte de alguns professores, que insistiam em ficar no modelo anterior.

Talvez, seja por isso que o hábito da leitura ficou perdido ao longo dos anos e hoje a tentativa de retomá-lo representa um desafio aos professores.

Contudo, Soares (2004) ressalta que dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente, por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento.

Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de” práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto ‘da e por meio da’ aprendizagem das relações fonema–grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2004, p.7).

A concepção de texto mudou com o passar dos anos. Se na concepção lógica, o texto representava uma série de enunciados ligados de alguma forma. A concepção filológica trata o texto como um documento. Na concepção estrutural, o texto representa uma série de enunciados coesos. Por fim, na concepção discursiva o texto é um instrumento e lugar de interação. Uma leitura eficiente só se concretiza, se ao final do processo, o aluno consegue relacionar o que acabou de decodificar com algo de sua experiência de vida ou profissional, se consegue por ele mesmo elaborar novos conceitos e novas situações a partir daquele ponto.

Enquanto docente, uma das queixas que se ouve dos formandos do Curso de Direito e, posteriormente, dos bacharéis desta área, centra-se na dificuldade de compreensão de alguns textos e a posterior elaboração de suas peças<sup>2</sup> Petição inicial que instaura o processo jurídico. E esta lacuna pode estar relacionada no modo como esses sujeitos foram educados na escola de base. A educação pode ter sido ancorada

<sup>2</sup>Petição inicial que instaura o processo jurídico.

na alfabetização e não no letramento.

Alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja: o domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas – para exercer a arte e ciência da escrita. Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se Letramento que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos (RIBEIRO, 2003, p.91).

Com o termo letramento procurou-se ampliar o sentido de leitura. A capacidade de ler está ligada ao pensar. Resta saber se, no Ensino Superior, se está possibilitando ao aluno desenvolver a capacidade de pensar e refletir. Será que as universidades e, especialmente, os cursos de Direito, possibilitam a reflexão e a tomada de posição, despertadas pelo ato de ler?

A leitura vem facilitar o surgimento da reflexão e da tomada de posição. Reflexão significa a apropriação do nosso ato de existir, através de uma crítica aplicada às obras escritas. Tomada de posição significa o confronto dos significados desvelados e a participação na busca da verdade. Por isso mesmo, a leitura deve ser colocada como um instrumento de participação e renovação cultural (SILVA, 2011, p.11).

A leitura no contexto atual se configura, para uma boa parcela da população universitária, como uma mera decodificação de palavras, dissociada do pensamento. Alguns alunos alegam que em virtude da sobrecarga de trabalhos, provas e disciplinas, cada uma com sua carga (peso, fardo) de leitura, acabam “passando os olhos” nos textos, não lendo e estabelecendo uma conexão com o que está grafado. Paulo Freire revelou em uma de suas palestras e, posteriormente, registrou no Livro: “A importância do ato de ler”, que os estudantes “lutam com as extensas bibliografias que são mais devoradas do que realmente lidas ou estudadas” (FREIRE, 2011, p.22).

Com o letramento se amplia o sentido de leitura. A capacidade de ler está ligada ao pensar, em que o aluno torna-se um agente ativo deste processo.

Segundo Batista (2004), para que o aluno atinja um grau considerável de compreensão leitora se faz necessário três conjuntos de saberes, quais sejam: o conhecimento prévio e a habilidade de construí-lo, nas situações em que não se compreendem textos ou passagens de textos; as habilidades de fluência em leitura, por meio das quais o leitor processa com rapidez e adequação a informação gráfica ou visual; as estratégias e habilidades de compreensão leitora, por meio das quais o leitor busca alcançar os propósitos que o orientaram em direção ao texto (como, por exemplo, estudar, informar-se, buscar um dado específico, divertir-se, agir). É, portanto, em torno da transmissão desses três conjuntos de saberes, em que se pode apostar para a organização do ensino da leitura e da

compreensão de textos.

Quando se permite que o sujeito interaja com o texto, interprete-o, correlacione-o, confronte-o e, principalmente, compreenda-o, garantindo-lhe uma visão de mundo muito mais ampla (letramento acadêmico) do que a estrita decodificação do texto.

Pode-se considerar o letramento acadêmico como conjunto de habilidades de leitura e escrita, bem como os padrões da cultura que cerca o contexto acadêmico que os alunos experimentam e apropriam ao longo das trajetórias acadêmicas, habilidades e padrões culturais que lhes permitem exercer uma cidadania ativa, reflexiva e participativa em torno do contexto da vida social. Pode ser considerado como um processo que envolve transmissão de conhecimentos, apropriação da leitura e da escrita acadêmica, bem como dos discursos acadêmicos: “[...] conjunto de práticas socioculturais, histórica e socialmente variáveis, que possui uma forte relação com os processos de aprendizagem formal da leitura e da escrita, transmissão de conhecimentos e (re) apropriação de discursos” (BUNZEN, 2010, p. 101).

Para Luemba (2014), o letramento acadêmico é entendido como o processo de apropriação, pelos alunos (em particular), da leitura e da escrita acadêmica, bem como da cultura da esfera acadêmica. Em outros termos, entende-se como a reunião de um conjunto de aprendizagens promovidas em torno das esferas acadêmicas, em relação aos objetos que conformam o currículo das aprendizagens acadêmicas, aprendizagens essas que tornam os destinatários últimos do processo acadêmico (os alunos) em seres mais críticos, ativos e atuantes no contexto da vida social.

Já o letramento jurídico se configura como habilidades e competências de leitura e escrita que os futuros profissionais em Direito desenvolvem em relação à linguagem dos Códigos legislativos e demais textos que cercam o campo jurídico, até as decisões advindas dos Tribunais (Sentenças, ou Acórdãos, dentre outras). Enquadra-se aqui também a capacidade de interpretar as situações problemas, que envolvem a ceara do Direito e, por conseguinte, aplicar corretamente a respectiva lei para sanar estas questões de ordem prática. É possível que ao longo do curso, o aluno aprenda aplicar corretamente a lei, contudo encontra dificuldade na interpretação do caso que exigirá a atuação.

A própria linguagem forense é complexa, contém muitos termos em latim, o que dificulta ainda mais a interpretação.

Como já mencionado anteriormente, o maior índice de reprovação nos Exames da Ordem centra-se na segunda fase, a prova prático-profissional, que exige do candidato um nível de compreensão leitora considerável. Esta etapa consiste

em solucionar questões práticas, sob a forma de situações-problema, conforme se pode observar pelo exemplo a seguir.

**Quadro 1: Modelo de questão prático-profissional**

**Prova 3 – Segunda fase (ano 2009-2) – Área Direito do Trabalho  
Questão 1**

Manuel, empregado da empresa Super Boa Ltda., após criticar seu superior hierárquico de forma contundente e com uso de expressões depreciativas, foi advertido por escrito. Tendo Manuel se recusado a assinar a referida penalidade, ele foi dispensado, por justa causa, da empresa, sob o argumento de prática de falta grave, por ato de indisciplina.

Na situação hipotética apresentada, foi correta a decisão da empresa de dispensar o empregado por justa causa? Fundamente sua resposta.

**Fonte:** Adaptado de Mota (2010).

A questão proposta no Quadro 1 é considerada simples na avaliação da Coordenação Nacional de Exame de Ordem. Caso o candidato consiga interpretar o que o enunciado pede, logo identificará que se trata do artigo 482 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT no tocante à justa causa. O problema posto gira em torno de o empregado ter se recusado a assinar a advertência e, em função disso, ter sido demitido por justa causa, com a alegação do empregador de indisciplina do empregado. Aqui o candidato deveria se ater simplesmente à dispensa por justa causa, em que o fato de o empregado não assinar a advertência não acarretaria a sua demissão, conforme o art. 482 da CLT.

Contudo, não foi essa a interpretação que boa parte dos candidatos teve. Apegaram-se ao primeiro parágrafo do texto e julgaram o desacato do empregado como causa da demissão, o que não é fato, haja vista que o problema é claro, quando apresenta a informação “foi advertido por escrito”, ou seja, no primeiro momento, o empregado levou uma advertência, documento este que se recusou a assinar.

As universidades partem do pressuposto que o aluno, quando ingressa no Ensino Superior já se apropriou do letramento, ou seja, subentende-se que este sujeito já passou pelo processo que envolve as práticas de leitura e escrita em seus contextos sociais. Todavia, no âmbito dos cursos de Direito, para além dos textos acadêmicos e da escrita de mesmo nível, exige-se uma linguagem forense e o conhecimento de ampla legislação, o que concentra ampla carga horária para este fim.

O problema citado na questão anterior é um exemplo de que há má interpretação do texto, que pode estar ligada, diretamente, a uma leitura superficial, uma leitura fragmentada, desconexa de pensamento crítico reflexivo. Não podem ser considerados leitores proficientes. “O leitor proficiente deve apresentar um bom desempenho de compreensão do texto, conseguindo decodificar as palavras e contextualizá-las, utilizando experiências anteriores” (SANTOS; BORUCHOVITCH; OLIVEIRA, 2009, p.47).

Insurge, então, outra dificuldade. Os cursos, em poucos momentos, propiciam experiências práticas. As vivências restringem-se aos estágios realizados por meio dos escritórios de aplicação, que contam com centenas de alunos para um

número reduzido de professores. Em síntese, a prática pode não estar sendo orientada e supervisionada a contento.

Cabe ressaltar que na fase prático-profissional, o egresso tem o direito de escolher sobre qual área quer realizar a prova, tendo como opções: Direito Administrativo; Direito Civil; Direito Constitucional; Direito Empresarial; Direito Penal; Direito do Trabalho ou Direito Tributário. Por conseguinte, o candidato tem a opção de escrever sobre o assunto para o qual tem maior preparo. Todavia esse preparo centra-se no letramento jurídico, pelo qual os estudantes conseguem interpretar a lei, mas não conseguem interpretar o problema proposto. Assim, muitos bacharéis padecem para conseguir aprovação.

A massificação do ensino jurídico acabou criando um hiato entre a formação e o real preparo do bacharel para o exercício da advocacia. Um hiato entre o letramento acadêmico e o letramento jurídico.

O incentivo à leitura é uma busca a superar uma defasagem de anos de analfabetismo funcional, o qual se tem percebido nas universidades. Assim, formar uma geração de leitores precisa ser um desafio instigante, especialmente no Ensino Superior.

Apenas com um limite aceitável de atividade e desenvolvimento intelectuais se pode entender ou compreender o que, em torno, se lhe oferece por meio da leitura. Seguem-na a textura, a reflexão e a crítica sobre determinado tema. O todo só é possível graças as suas porções e cada uma destas divisões só é percebida na totalidade. E, do mesmo modo, um bom autor depende de um bom leitor e vice-versa, para que uma boa leitura se associe um pensamento crítico-reflexivo (ou reflexivo-crítico) considerável.

### 3.1 Discussão dos dados

Um dos objetivos desta pesquisa buscou explorar os dados estatísticos nacionais da Ordem dos Advogados do Brasil, no que concerne aos índices de aprovação e reprovação dos bacharéis em Direito nas provas do Exame de Ordem, com vistas a identificar possíveis relações com a leitura.

Optou-se pelo recorte temporal de julho de 2010 a fevereiro de 2013, que compreende o período em que o Exame da Ordem tornou-se unificado, ou seja, uma única prova para todo o Brasil, aplicado na mesma data em todo território nacional.

Das quatro faculdades privadas que foram analisadas, o maior índice de aprovação foi de 39,26%, obtido pela Faculdade A, na primeira edição do E.U.OAB. Essa mesma instituição, na segunda edição baixou seu score para apenas 3,45%. Na sétima edição nenhum de seus 38 alunos conseguiu aprovação (0%), o que gerou um mal estar no curso, impulsionando uma reforma curricular, troca de coordenador, substituição de professores e uma série de outras estratégias para melhorarem seus resultados. As mudanças ainda não se refletiram, haja vista que as edições subsequentes registraram índices de 11,11% e 2,33%, respectivamente. Cabe aqui

salientar que os piores desempenhos no Teste de Cloze foram desta faculdade.

A faculdade B, o maior desempenho nas últimas nove edições foi de 16,95% e o pior ficou registrado em 1,64% em fevereiro de 2011. Essa instituição tem promovido palestras, visitas técnicas, alterações curriculares para melhorar o desempenho dos seus alunos no certame, entretanto, urge atenção maior para com a leitura e interpretação de textos, competência necessária para resolver os casos elaborados pela FGV (atual responsável pela elaboração das questões da OAB).

O maior índice da faculdade C foi de 25,9%, obtido na sexta edição unificada. A menor pontuação foi registrada em junho de 2010, com 3,85% de aprovados. Com a aproximação que a autora teve com os educandos na época da coleta, foi possível constatar um esvaziamento das salas de aula. Foi preciso voltar várias vezes, ainda assim, conseguiram-se poucos pesquisados. Os que lá estavam presentes reclamavam das aulas entediantes. Preferiam permanecer no Núcleo de Prática Jurídica, porque lá pelo menos havia troca de conhecimentos.

Infelizmente, essa é uma triste realidade vivenciada em vários cursos de Direito, historicamente caracterizado por uma educação bancária (modelo tradicional de ensino intitulado por Paulo Freire), que se resume à mera transmissão (unilateral) de conteúdos por parte do professor, representado por aquele que detém o conhecimento.

Com relação à Faculdade D, aquela cujo eixo principal centra-se no Direito Público, se mantém com baixos índices de aprovação desde a primeira edição, ocasião em que registrou 8,54%. O pior desempenho dos alunos desta IES ocorreu em fevereiro de 2011, com o marco de 2,27%. A maior pontuação conquistada até fevereiro de 2013 foi de 12%.

O baixo desempenho dos egressos da Faculdade D pode estar ligado ao currículo, haja vista que algumas disciplinas generalistas que se fazem presentes em outras instituições não são contempladas, para darem espaço ao eixo profissionalizante, voltado para a carreira pública. Vale ressaltar que as 80 questões que compõem as provas da primeira fase abordam conteúdos das mais diversas áreas do Direito, das esferas, pública e privada.

As faculdades privadas enfrentam problemas para aprovação de seus egressos. Não só nas provas da OAB, mas também em concursos públicos. A falta de leitura, ou a leitura deficitária, contribui para esses insucessos, em virtude de que essas provas constituem-se por elaborações de peças e resolução de casos (problematizações), em que a leitura se faz primordial.

O desempenho no ENADE também é deficitário, a exemplo da última edição (2012), em que 316 cursos de Direito (36%) receberam conceitos 2 e 1, considerados insuficientes para o Ministério de Educação. O ensino jurídico passa por uma crise, fato que impulsionou o ministro da Educação a constituir a Comissão do Marco Regulatório, na qual a sociedade deposita

expectativa de rumos melhores para o caos instalado.

As Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Direito estabelecem os conteúdos mínimos que as instituições precisam contemplar em seus Projetos Pedagógicos, para uma formação de egressos não só com conhecimento técnico para aplicar a legislação vigente, mas sim, que atenda às demandas da sociedade e do mundo contemporâneo, por meio de uma formação humanista e cultural.

A leitura se constitui elemento essencial na formação de qualquer profissional, especialmente, no âmbito jurídico. O artigo 4º da Resolução CNE/CES nº. 9 de 29 de setembro de 2004 (Diretrizes Curriculares) estabelece em seu primeiro parágrafo:

Art. 4º. O curso de graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes habilidades e competências:

I - leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas; (grifo nosso)

Entretanto, ao analisar os Projetos Pedagógicos dos cursos escolhidos para este estudo, percebe-se que há poucas disciplinas que trabalham leitura, estratégias de leitura ou textos que fujam do formato de lei. Duas faculdades sequer dispõem de uma disciplina destinada a esse fim e outras duas dividem os conteúdos com a disciplina de Metodologia.

A universidade pode se transformar em um local de vivências textuais múltiplas, ou múltiplos letramentos, que pode propiciar o aprofundamento da visão de mundo dos sujeitos e inspirar e/ou provocar o estabelecimento de nexos com desdobramentos criativos e significativos para o sujeito e para a sociedade.

Quanto à exigência de leitura no curso, a maioria dos educandos respondeu positivamente, representando 90,1% da população pesquisada ( $n=293$ ). O que leva a crer que os professores solicitam trabalhos que envolvem leitura, e exigem uma sobrecarga de textos extra classe. Contudo, conforme apontado pelos pesquisados, a leitura é pouco trabalhada sob a mediação do professor, tampouco é discutida no coletivo, o que auxiliaria a apropriação dos conceitos por parte dos alunos. Os esforços estão centrados na apropriação da legislação e das áreas do ordenamento jurídico e não na leitura para a compreensão do mundo.

“Se ensinamos um aluno a ler compreensivamente e a aprender a partir da leitura, estamos fazendo com que ele aprenda a aprender, isto é, com que ele possa aprender de forma autônoma em uma multiplicidade de situações” (SOLÉ, 1998, p.47). Parece fundamental a ideia de que um ensino de qualidade não é apenas aquele que se situa um pouco acima do nível atual do aluno, mas o que garante a interiorização do que foi ensinado e seu uso autônomo por parte dos educandos.

Os alunos que compuseram a amostra deste trabalho expressaram o desejo de que os professores trabalhassem leitura em sala de aula, representados por 74,69% ( $n=243$ ),

alegando que a experiência do professor agrega valor ao que se encontra registrado nos textos (88% concordam, parcial ou totalmente / n=286). Este desejo pode estar correlacionado, em função dos postulados jurídicos serem mais técnicos, ou seja, rasos quanto à cultura geral. Trabalham em cima da legislação.

As situações de ensino e de aprendizagem se complementam com as estratégias de leitura como processos de construção conjunta, nos quais se estabelece uma prática mediada, por meio da qual o professor proporciona aos alunos subsídios necessários para que possam, paulatinamente, atingir um nível mais elevado de compreensão em leitura.

Outro problema que emerge do letramento jurídico é a adoção de modelos prontos de petições que podem ser facilmente encontrados pela internet ou por softwares comercializados por livrarias jurídicas. Por meio destes instrumentos, o graduando e também os egressos exercem pouco o pensamento crítico-reflexivo.

Dos respondentes, 78% admitiu empregar estes modelos em seus estágios e práticas forenses. A adoção destes instrumentos pode ser uma estratégia utilizada para gerir melhor o tempo e as atividades da rotina do advogado, entretanto, quando se trata de educandos em processo de aprendizagem, essa prática pode não ser tão salutar, especialmente, para aqueles que passarão pelas provas da OAB, considerando que para esses exames é proibido o uso dos formatos prontos. O egresso precisará redigir uma peça com base naquilo que apreendeu em sala de aula.

No que concerne às aulas, relataram ser expositivas, com auxílio do quadro, algo muito teórico e que só no Escritório de Aplicação e Atendimento Jurídico – EAAJ é que recebem orientações e que conseguem redigir suas peças, atividade prática que é cobrada na segunda fase do Exame de Ordem.

Com relação à mediação do professor, especialmente, no que tange à leitura, os entrevistados deixaram claro que não há muito apoio por parte dos docentes, estes indicam a bibliografia, mas não realizam uma discussão crítico-reflexiva com os acadêmicos, extraindo pouco dos textos elencados.

Alguns pesquisados alegaram que a quantidade exacerbada de leitura demandada pelos professores e pelas inúmeras disciplinas acaba forçando um “passar de olhos” e não um exercício do pensar acerca da temática do texto.

Para a análise dos testes de Cloze foi empregada a correção literal, aquela em que se consideram somente as palavras exatas, que foram omitidas. Os testes foram corrigidos e tabulados pelo método estatístico simples (Quadro 2).

**Quadro 2:** Níveis de Compreensão em Leitura (Teste Cloze)

Instituições	Testes preenchidos	Níveis	Porcentagem	N
Faculdade A	108	Frustração	89,81%	97
		Instrucional	10,18%	11
		Autonomia	0%	0
Faculdade B	55	Frustração	96,36%	53
		Instrucional	3,6%	2
		Autonomia	0%	0

Faculdade C	52	Frustração	94,23	49
		Instrucional	5,7%	3
		Autonomia	0%	0
Faculdade D	92	Frustração	91,3%	84
		Instrucional	8,69%	8
		Autonomia	0%	0
<b>Total</b>	<b>307</b>			

Fonte: Dados da pesquisa.

Com base na tabulação dos dados, foi possível identificar que o nível de compreensão em leitura dos universitários das faculdades privadas elencadas para este estudo foi muito baixo. Em nenhuma delas houve qualquer aluno que tenha atingido o nível de autonomia, atribuído àqueles que atingem uma média de acertos acima de 57%. Poucos alunos conseguiram o nível instrucional, considerado para a pontuação entre 45 e 57%, haja vista que dos 307 que preencheram os formulários, apenas, 7,8% (n=24) mostraram compreensão parcial do texto.

Após a aplicação do Teste de Cloze foi possível compreender, com mais clareza, o porquê de ser tão grande o índice de reprovação nestas faculdades. Os educandos apresentam exorbitante dificuldade no que concerne à leitura e à compreensão de textos, demonstrado, inclusive, pelo estudo que foi realizado.

Na faculdade A, por exemplo, 97 alunos, dos 108 que preencheram, ficaram no pior nível de compreensão, o instrucional, tendo acadêmicos que não acertaram sequer os vocábulos mais fáceis, assim, eles obtiveram zero na avaliação. Na faculdade B, o índice ainda foi pior, apenas 2 alunos atingiram o nível instrucional, todos os demais, tiveram uma pontuação menor do que 44%.

As faculdades C e D, cujos índices de aprovação nos Exames da Ordem registrados nas últimas nove edições, ficaram entre 2% (escore mínimo) e 19% (escore máximo), também apresentaram baixo desempenho no teste. A Faculdade C atingiu o escore de 94,23% de alunos no nível de frustração, contra 91,3% registrado pela Faculdade D.

Os índices de alunos que se enquadraram no nível instrucional no Cloze são semelhantes aos índices de aprovação das provas da OAB. O que se pode depreender alguma relação entre a leitura e o sucesso/insucesso neste certame. A leitura se faz fragmentada, palavra por palavra, fora do contexto, conforme pode ser percebida pelas correções do instrumento aplicado, demonstrando um hiato entre o letramento acadêmico e o letramento jurídico.

Vygotsky (1984, p.98) afirma que: “o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer”. Desta forma, o ensino jurídico precisa ir além do manejo das leis (letramento jurídico), é importante, também, orientar o aluno a planejar as atividades, organizar os estudos, elaborar resumos para, assim, atingir um nível desejável de compreensão em leitura.

#### 4 Conclusão

Ainda que tardia, é possível investir na formação de leitores no Ensino Superior, especialmente nos cursos de Direito em que a leitura representa um instrumento de trabalho.

O professor precisa mobilizar os alunos para a leitura, contribuindo com as experiências e correlacionando com casos práticos do contexto social dos envolvidos. Importante mencionar que o interesse pela leitura também se cria, se suscita e se educa e que em diversas ocasiões ele depende, em partes, do entusiasmo e da apresentação que o professor faz de uma determinada leitura e das possibilidades, que seja capaz de explorar.

Com relação à leitura, os pesquisados acreditam ser de suma importância e que ela tem correlação com o sucesso ou o insucesso no exame. Por conseguinte, os poucos que demonstraram ter um hábito frequente de leitura não encontraram dificuldades nas provas, o que não ocorreu com aqueles que demonstraram baixo índice de leitura.

Com este estudo é possível considerar que na atuação do jurista se fazem necessários os letramentos acadêmico e jurídico, entendendo este último como o manejo das leis,

códigos e demais preceitos constitucionais. Todavia, para a interpretação do ordenamento jurídico o advogado precisa dominar o letramento acadêmico, em função da necessidade de se enfronhar nos fatos sociais e na sociedade na qual está inserido, saber interpretar o problema posto pelo cliente e, assim, encontrar fulcro na legislação pertinente.

#### Referências

BATISTA, A.A.G. Alfabetização, leitura e ensino de Português: desafios e perspectivas curriculares. *Rev. Contemp. Educ.*, v.6, n.12, p.9-35, 2012.

BUNZEN, C. Os significados do letramento escolar como uma prática sociocultural. In: CLÁUDIA, V. et al. (Org.). *Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em linguística aplicada*. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p.99-120.

DUKE, N.K.; PEARSON, P.D. *Effective practices for developing reading comprehension*. Newark: Internacional Reading Association, 2002.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.