



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**ANTÔNIO VALDENÍSIO BEZERRA JÚNIOR**

**ANÁLISE DAS PROVAS DO EXAME DA OAB E DO ENADE DOS CURSOS DE  
DIREITO DO ANO DE 2012 À LUZ DA TAXONOMIA DOS OBJETIVOS  
EDUCACIONAIS DE BENJAMIN BLOOM.**

**FORTALEZA**

**2016**

**ANTÔNIO VALDENÍSIO BEZERRA JÚNIOR**

**ANÁLISE DAS PROVAS DO EXAME DA OAB E DO ENADE DOS CURSOS DE  
DIREITO DO ANO DE 2012 À LUZ DA TAXONOMIA DOS OBJETIVOS  
EDUCACIONAIS DE BENJAMIN BLOOM.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Brasileira. Área de concentração: Avaliação do Ensino-Aprendizagem.

Orientador: Prof. Dr. Raimundo Hélio Leite.

**FORTALEZA**

**2016**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária  
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

B469a Bezerra Júnior, Antônio Valdenísio.

Análise das Provas do Exame da OAB e do ENADE dos cursos de Direito do ano de 2012 à luz da taxonomia dos objetivos educacionais de Bnajmin Bloom / Antônio Valdenísio Bezerra Júnior. – 2016. 79 f. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2016.

Orientação: Prof. Dr. Raimundo Hélio Leite.

1. Exame da OAB. 2. ENADE. 3. Taxonomia de Bloom. I. Título.

CDD 370

---

**ANTÔNIO VALDENÍSIO BEZERRA JÚNIOR**

**ANÁLISE DAS PROVAS DO EXAME DA OAB E DO ENADE DOS CURSOS DE  
DIREITO DO ANO DE 2012 À LUZ DA TAXONOMIA DOS OBJETIVOS  
EDUCACIONAIS DE BENJAMIN BLOOM.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Brasileira. Área de concentração: Avaliação do Ensino-Aprendizagem.

Aprovado em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Raimundo Hélio Leite (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Nicolino Trompieri Filho  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Profª. Dra. Ana Maria Fontenelle Catrib  
Universidade de Fortaleza (UNIFOR)

---

Prof. Dr. José Júlio da Ponte Neto  
Universidade de Fortaleza (UNIFOR)

*“Man is apparently so constituted that he cannot refrain from evaluating, judging, appraising, or valuing almost everything which comes within his purview.”*

(BLOOM *et al.*, 1956)

“Aparentemente, o homem é formado de tal modo que não pode deixar de avaliar, julgar, estimar ou valorar.”

(BLOOM *et al.*, 1976)

## RESUMO

A aprovação no Exame da OAB é exigência legalmente imposta a todos os bacharéis em direito que almejem exercer a advocacia. Desde a sua imposição, ela foi alvo de diversas críticas acerca da sua legalidade, necessidade e, até mesmo, eficácia. Enquanto guardiã da profissão de advogado, a OAB, como já ocorre em outros países, utiliza uma prova como mecanismo para selecionar apenas os candidatos que demonstram o conhecimento, capacidade e habilidades indispensáveis ao exercício da advocacia. Por outro lado, a efetiva avaliação do ensino superior, em toda a sua totalidade, é tarefa precipuamente executada pelo MEC através do SINAES, sendo o ENADE o componente utilizado para a avaliação dos estudantes. A presente pesquisa analisou as provas do Exame da OAB e do ENADE à luz da taxonomia dos objetivos educacionais de Benjamin Bloom, através do mapeamento dos objetivos educacionais exigidos nesses testes aplicados no ano de 2012. Os dados obtidos indicaram que os Exames da OAB trabalham no nível da categoria do conhecimento, ao passo que o ENADE explora mais a categoria imediatamente superior, a da compreensão.

**Palavras-chave:** Exame da OAB. ENADE. Taxonomia de Bloom.

## **ABSTRACT**

The approval in the OAB exam is a legal requirement to all law school bachelors that aim to be a lawyer. Since its adoption, it has undergone several critical about its legality, necessity and even effectiveness. Just like in other countries, the OAB, the guardian of the attorney's profession, uses a measurement test to select only candidates who demonstrate the essential knowledge, skills and abilities to the practice of law. The effective higher education's evaluation is a task performed by the MEC, through SINAES, in which ENADE is the component used to measure the student's evaluation. Through Bloom's educational objectives taxonomy, this research proposes to find the real nature of the OAB exam, in comparison to ENADE's one, by mapping the educational objectives required in both tests in the years of 2012. Data obtained from the analysis of the instruments shows that the OAB exam worked in the category of knowledge, and the ENADE focused on the next one, the comprehension.

**Keywords:** OAB Exam. ENADE. Bloom's Taxonomy.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|           |  |
|-----------|--|
| CAPES     | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior            |
| CESPE/UnB | Centro de Seleção e de Promoção de Eventos da Universidade de Brasília |
| ECA       | Estatuto da Criança e do Adolescente                                   |
| ENADE     | Exame Nacional de Desempenho de Estudantes                             |
| ENEM      | Exame Nacional do Ensino Médio   |
| FGV       | Fundação Getúlio Vargas  |
| FIES      | Fundo de Financiamento Estudantil                                      |
| INEP      | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira |
| MEC       | Ministério da Educação   |
| NSA       | Não se aplica  |
| OAB       | Ordem dos Advogados do Brasil  |
| PROUNI    | Programa Universidade para Todos                                       |
| PUCRS     | Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul                  |
| séc.      | Século   |
| SINAES    | Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior                     |
| SISU      | Sistema de Seleção Unificada   |
| SPSS      | <i>Social Package for Social Sciences</i>                              |

## SUMÁRIO

|       |   |    |
|-------|---|----|
| 1     | INTRODUÇÃO .....  | 09 |
| 2     | ESTUDO ANALÍTICO DO EXAME DA OAB E DO ENADE .....   | 14 |
| 2.1   | O Exame da OAB .....  | 14 |
| 2.1.1 | <i>Caracterização das provas do Exame da OAB</i> .....  | 18 |
| 2.2   | O ENADE dos cursos de direito .....   | 20 |
| 2.2.1 | <i>Caracterização das provas do ENADE dos cursos de direito</i> .....                           | 24 |
| 3     | APORTES TEÓRICOS PARA A CONSTRUÇÃO DE INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO .....                           | 27 |
| 3.1   | Construção e análise de instrumentos de avaliação de rendimento .....                           | 27 |
| 3.2   | A taxonomia dos objetivos educacionais de Bloom .....   | 30 |
| 3.2.1 | <i>Conhecimento</i> .....   | 33 |
| 3.2.2 | <i>Compreensão</i> .....  | 34 |
| 3.2.3 | <i>Aplicação</i> .....  | 36 |
| 3.2.4 | <i>Análise</i> .....  | 37 |
| 3.2.5 | <i>Síntese</i> .....  | 38 |
| 3.2.6 | <i>Avaliação</i> .....  | 39 |
| 4     | METODOLOGIA .....   | 41 |
| 4.1   | Caracterização da pesquisa .....  | 41 |
| 4.2   | Procedimento de coleta e análise dos dados .....  | 41 |
| 5     | ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....  | 44 |
| 5.1   | Análise das provas do Exame da Ordem .....  | 44 |
| 5.2   | Análise da prova do ENADE de direito .....  | 57 |
| 5.3   | Comparativo entre as provas da OAB e do ENADE .....   | 63 |
| 6     | CONCLUSÃO .....   | 66 |
|       | REFERÊNCIAS .....   | 67 |
|       | APÊNDICE A – FICHA DE COLETA DE DADOS PARA CLASSIFICAÇÃO DAS QUESTÕES NA TAXONOMIA DE BLOOM ... | 73 |
|       | APÊNDICE B – FICHA PARA ANÁLISE PEDAGÓGICA DE ITENS COM REFERÊNCIA À TAXONOMIA DE BLOOM .....   | 74 |

|   |           |
|---|-----------|
| <b>APÊNDICE C – CLASSIFICAÇÃO DAS QUESTÕES DO EXAME DA OAB 2012.1 DE ACORDO COM A TAXONOMIA DE BLOOM .....</b>                            | <b>75</b> |
| <b>APÊNDICE D – CLASSIFICAÇÃO DAS QUESTÕES DO EXAME DA OAB 2012.2 DE ACORDO COM A TAXONOMIA DE BLOOM .....</b>                            | <b>76</b> |
| <b>APÊNDICE E – CLASSIFICAÇÃO DAS QUESTÕES DO EXAME DA OAB 2012.3 DE ACORDO COM A TAXONOMIA DE BLOOM .....</b>                            | <b>77</b> |
| <b>APÊNDICE F – CLASSIFICAÇÃO DAS QUESTÕES DO COMPONENTE ESPECÍFICO DO ENADE DE DIREITO 2012 DE ACORDO COM A TAXONOMIA DE BLOOM .....</b> | <b>78</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

A procura pela graduação em direito tem sido intensa, tanto que o curso figurou como o segundo mais procurado no Sistema de Seleção Unificada (SISU), edição 2015, atingindo o expressivo número de 262.255 inscritos, segundo dados do Ministério da Educação (BRASIL, 2015, p. 11). Tal procura é o resultado natural de uma cultura que enxerga nos concursos públicos um dos poucos caminhos para se alcançar independência e estabilidade financeira, uma vez que são notórios os atrativos salários próprios das carreiras jurídicas (SANTOS; GONÇALVES, 2013), aliados ao alto prestígio social a elas inerente.

Por outro lado, o baixo custo relativo de funcionamento destes cursos e o crescimento do acesso da população às universidades, fomentado por programas do governo, a exemplo do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e do Programa Universidade para Todos (PROUNI), tornaram o ensino jurídico um nicho bastante atrativo aos empresários que investem na educação superior. Assim, essa alta procura aliada à facilidade de abertura dos cursos são fatores que explicam também o expressivo salto no número de cursos de direito em atividade no País, indo de 165 no ano de 1995 para impressionantes 1.306 no início de maio de 2015 (GIESELER, 2015b), ou seja, um crescimento de aproximadamente 692% em vinte anos.

Tal aumento desenfreado acarretou em medida extrema adotada pelo MEC que, em 2013, deixou de autorizar a criação de novos cursos de direito, em resposta aos anseios e preocupações manifestados pela Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) no que tange às repercussões sociais, educacionais e, certamente, mercadológicas dessa proliferação. O acordo firmado entre essas entidades (MEC e OAB) definiu que a suspensão de novas autorizações perduraria até o advento do marco regulatório do ensino jurídico no País (ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL, 2013).

Entretanto, a pressão política exercida pelas faculdades privadas conseguiu reverter a situação e, em meados de 2015, o MEC voltou a autorizar a criação de novos cursos após a publicação da Portaria Normativa nº 20/2014/MEC (BRASIL, 2014), mesmo sem a aprovação do aludido marco regulatório do ensino jurídico, o qual até o presente momento ainda não foi editado.

Diante desse panorama, tornam-se ainda mais polêmicos os resultados do tão temido Exame da OAB. De fato, a taxa de reprovação nas edições II a XIII da versão

unificada do certame variou entre 65,5% e 87,1%, considerando um total de inscritos no período entre 97 mil a 126 mil (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2014, p. 41).

Em números absolutos, entre 2010 e 2014, das 1.340.560 inscrições recebidas, apenas 101.933 aprovações ocorreram, ou seja, 20,9% do total (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2014, p. 41), fato que a OAB atribui à atual condição de mercantilização e péssima qualidade do ensino jurídico (MACIEL; MATUMOTO, 2008, p. 117). Todavia, há quem levante a hipótese de utilização dessa prova como instrumento de reprovação em massa (GIESELER, 2015a), cujo escopo principal seria o de diminuir a quantidade de profissionais a ingressar no mercado advocatício.

Desde o surgimento da OAB, que remonta ao Estado Novo (1930), a entidade tem manifestado zelo com o ensino jurídico, negando ser por questões de reserva de mercado que passou a adotar o certame. Oriunda da evolução natural e planejada do antigo Instituto dos Advogados do Brasil, à OAB foi entregue a nobre tarefa de ser a guardiã do exercício da advocacia (BRASIL, 1994), destacando-se, outrossim, por suas importantes contribuições ao ensino do direito, daí porque é tida como verdadeiro divisor de águas (SANTANA CAMARGO *et al.*, 2012, p. 3).

O próprio Estatuto da OAB ainda prevê tal função colaborativa, nos termos do artigo 54, inciso XV (BRASIL, 1994): “Compete ao Conselho Federal: (...) XV – colaborar com o aperfeiçoamento dos cursos jurídicos, e opinar, previamente, nos pedidos apresentados aos órgãos competentes para criação, reconhecimento ou credenciamento desses cursos”. No entanto, diante dos dados apresentados, questiona-se se a OAB realmente desempenha esse relevante papel educacional e se, com esteio nesse propósito, de fato seleciona apenas os profissionais realmente preparados para o mercado de trabalho, operando como um termômetro do ensino jurídico no país (SANTANA CAMARGO *et al.*, 2012, p. 3).

Na seara legal, um dos argumentos levantados por aqueles que são contrários ao Exame da OAB é a ausência de competência legal da OAB para avaliar a aprendizagem dos bacharéis, pois este seria encargo exclusivo do Poder Público, mais especificamente do MEC (MACIEL; MATUMOTO, 2008, p. 119). Em contrapartida, sustenta-se que o reducionismo desse ponto de vista deixa de lado aquele grande papel conferido à OAB, qual seja, o de promover o aperfeiçoamento da cultura jurídica, especialmente dentro da academia. Ademais, a OAB é órgão do Poder Público e sua atuação, através do Exame de Ordem, não visa avaliar todos os bacharéis, mas tão somente aqueles que pretendem exercer a advocacia, ou seja, restringe-se a regular o exercício da profissão.

No tocante à avaliação externa do ensino superior, um importante contraponto é apresentado por Marchelli (2007, p. 354), ao ilustrar a realidade da Inglaterra, onde tal avaliação é feita por meio de corporações profissionais independentes, e não por um sistema central estabelecido pelo Governo. O autor também chama atenção para o fato de as universidades inglesas figurarem dentre as mais antigas e experientes do mundo. Lá, o aperfeiçoamento dos meios para se atingir a excelência figura como norte do processo avaliativo, pautado sob a égide da eficiência e da eficácia.

O estudioso arremata com a esperança de que o MEC se espelhe no modelo inglês e passe a utilizar terceiros para melhor trabalhar o sistema de avaliação vigente no País, chegando a vislumbrar até mesmo possibilidade de uso de uma auditoria independente do MEC (ou por ele autorizada), a ser adotada de forma voluntária pelas instituições de ensino superior (VIANNA, 2003; MARCHELLI, 2007, p. 359).

No Brasil, essa incumbência de avaliar o ensino superior é atribuída ao MEC, levada a cabo através do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) (MARCHELLI, 2007, p. 353). Esse sistema avaliativo, externo às instituições, é instrumento cognitivo, crítico, organizador e trabalha com dados quantitativos e juízos de valor para chegar a uma conclusão acerca da qualidade das práticas e da produção teórica das avaliadas. Um dos componentes utilizados no SINAES é o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), no qual é feita a mensuração das habilidades acadêmicas (no sentido de capacidades) e das competências profissionais (BRITO, 2008, p. 846).

No plano teórico, a elaboração e condução do ENADE atende às preocupações de Gentil *et al.* (2008, p. 4581), para quem a “avaliação deve existir não para constatar a quantidade de conteúdos aprendidos pelos alunos, mas a qualidade apresentada para a reelaboração e produção de conhecimentos novos por eles”.

Em outra mão, o Exame da OAB, em decorrência da alta taxa de reprovação observada, tem fomentado a massificação do ensino jurídico e a proliferação de cursos preparatórios específicos para esta prova. Fala-se inclusive em deturpação da contribuição que ele poderia trazer ao ensino jurídico, uma vez que deixa de promover toda sua potencialidade de engrandecimento do conhecimento nas universidades para acarretar uma verdadeira mercantilização e banalização da docência jurídica, voltada quase exclusivamente para o êxito em testes (SANTANA CAMARGO *et al.*, 2012).

A OAB atribui responsabilidade pelos baixos índices de aprovação às próprias instituições de ensino superior e ao MEC; as instituições, por sua vez, afirmam ser culpa dos

alunos, os quais atribuem os resultados aos professores, formando uma corrente de transferência na qual ninguém assume seu quinhão de responsabilidade. Gentil *et al.* (2008, p. 4587) apontam para uma crise do ensino jurídico, muito embora entendam que o péssimo resultado observado decorre de má formação profissional, da qual resulta inaptos ao exercício da atividade jurídica, em especial, da advocacia.

Até o presente momento, pouco se investigou a respeito da natureza avaliativa do Exame da OAB, para se aprofundar a análise acerca da essência dessa prova, ou seja, o que ela efetivamente consegue mensurar. Após exaustiva revisão de literatura, verificou-se que Tagliavini (2013, p. 11) enfrentou a questão e buscou elucidar a composição desse instrumento com base na taxonomia de Bloom, muito embora tenha limitado os esforços de sua equipe ao mapeamento apenas das primeiras fases da I e IX edições unificadas do Exame da OAB (2009.3 e 2012.3).

Cabe destacar que, naqueles estudos, não foi utilizada a taxonomia originalmente proposta por Bloom, mas uma variante formulada pelo próprio pesquisador. Também não foi analisada a totalidade do exame, deixando de lado as provas da segunda fase, que possuem cunho eminentemente dissertativo. Tagliavini (2013, p. 10) concluiu que as questões da primeira fase são voltadas à memorização de conteúdo (em especial, de normas), ou seja, muito aquém de contemplar todas as habilidades desejadas pela OAB aos almejantes à carreira advocatícia.

Noutro trabalho, Braga e Bezerra (2014) constataram a possibilidade de utilização da taxonomia de Bloom nos exames do ENADE e da OAB, sem, contudo, deterem-se na análise de quaisquer das versões integrais das provas, apenas reforçando o entendimento original dos criadores da classificação de Bloom, ou seja, de que a sua aplicação é universal. De fato, Medeiros (1989, p. 19) já alertava para o uso da taxonomia de Bloom na elaboração de provas em geral, cuja aplicação se faz necessária desde a organização do esquema básico de qualquer avaliação de rendimento educativo.

Sobre a aplicação da taxonomia de Bloom em estudos sobre provas de outras áreas de formação, especificamente na contabilidade, dois estudos (SANTANA JUNIOR *et al.*, 2009; PINHEIRO *et al.*, 2013) adaptaram-na para avaliar a composição de provas de concursos públicos federais, do ENADE do curso de ciências contábeis e do exame do Conselho Federal de Contabilidade. As seis categorias originalmente formuladas por Bloom *et al.* (1976) foram reduzidas a apenas duas nessas pesquisas.

O foco nos objetivos educacionais tem norteado temas de relevo como a qualidade do ensino jurídico, competências exigidas pela OAB, melhoramento de currículos, validade e fidedignidade das avaliações, de forma que o uso da taxonomia tem incrementado o sistema de avaliação nas universidades (JOHNSON; FULLER, 2006). Aliás, Reginaldo e Bezerra (2013) informam que o banco de questões de todos os cursos da Universidade de Fortaleza (UNIFOR) categoriza os itens postados pelos professores com base na taxonomia de Bloom.

É propício, portanto, retomar as lições de Luckesi (1994, p. 69) e Perrenoud (1999, p. 53), para quem o ato avaliativo envolve sempre uma tomada de decisão para um agir. Também não se pode olvidar a necessária distinção feita por Vianna (2000, p. 25) entre avaliação e mensuração, dado que esta é apenas uma primeira etapa do processo avaliativo.

No atual panorama do ensino jurídico, o ENADE, na condição de componente do SINAES, é o único mecanismo de avaliação utilizado pelo MEC para diagnosticar o aprendizado no ensino superior brasileiro e, a princípio, presta-se ao papel avaliativo definido pelos renomados autores. Paralelamente, há quem defenda que a OAB, através do Exame da OAB, cumpre sua missão para com o ensino do direito ao selecionar para o mercado os profissionais realmente preparados (SANTANA CAMARGO *et al.*, 2012, p. 3).

Propõe-se, assim, investigar a natureza dessas provas com arrimo na taxonomia dos objetivos educacionais de Bloom (BLOOM *et al.*, 1956) para se confrontar os resultados obtidos com as informações disponibilizadas pelas instituições organizadoras. Para cumprir essa tarefa, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- a) Analisar, à luz da taxonomia dos objetivos de Bloom, a composição dos instrumentos avaliativos utilizados no Exame da OAB e no ENADE dos cursos de direito do ano de 2012;
- b) Comparar os resultados obtidos nas análises precedentes com os estudos divulgados pelas próprias entidades organizadoras (FGV e INEP, respectivamente).

Através da combinação dos objetivos específicos propostos, pretendeu-se responder à grande questão lançada em torno da temática: quais habilidades e competências o Exame da OAB e o ENADE efetivamente avaliaram?

## **2 ESTUDO ANALÍTICO DO EXAMES DA OAB E DO ENADE**

O presente capítulo faz uma análise percuciente dos dois exames objeto do estudo proposto, abordando seus aspectos relacionados com a criação, objetivos e evolução histórica. Primeiramente é apresentado um resgate acerca da criação e regulamentação do Exame da OAB, seguido da caracterização do exame no período estudado. Ressaltam-se os avanços na tecnologia de elaboração e condução das provas, conforme houve mudança na entidade contratada pela OAB para realização do certame. Seguindo igual lógica, é traçado um panorama geral da avaliação dos cursos de graduação no Brasil, enfatizando-se a situação dos cursos de direito. A parte final do capítulo foi destinada à descrição das provas do ENADE.

### **2.1 O Exame da OAB**

A Constituição Federal estabelece que a advocacia é função essencial à justiça e, assim como qualquer outra profissão, é livre seu exercício, uma vez atendidas as “qualificações profissionais que a lei estabelecer” (BRASIL, 1988). Atualmente, a legislação em questão é o Estado da Ordem dos Advogados do Brasil, a Lei Federal nº 8.906, de 4 de julho de 1994, que regulamenta as atividades dessa autarquia especial.

Além de outras exigências (capacidade civil, idoneidade moral, não exercer atividade incompatível com a advocacia, fazer prova do alistamento eleitoral e quitação do serviço militar obrigatório exigida dos candidatos do sexo masculino), para ser inscrito na OAB o candidato deve obter grau de bacharel em direito por instituição reconhecida pelo MEC (art. 8º, inciso II, da Lei nº 8.906/94) e aprovação no Exame de Ordem (art. 8º, inciso IV, da Lei nº 8.906/94). Somente após o preenchimento de todos esses requisitos, o aspirante poderá prestar compromisso perante o conselho e estará apto ao exercício da profissão de advogado (BRASIL, 1994).

O polêmico retrospecto sobre a adoção do Exame de Ordem (ou Exame da OAB) e da obrigatoriedade de aprovação para que o candidato possa exercer a advocacia foi brilhantemente resumido por Rosas (1997):

Para o exercício da profissão, apenas exigiu-se o diploma universitário, inclusive já no Decreto nº 22478/1933, que estruturou a Ordem dos Advogados do Brasil. Somente na Lei 4215/1963, exigiu-se, além da formação acadêmica, também o Exame de Ordem (art. 48, III), que foi alternado com a comprovação do estágio profissional (Lei nº 5842/1972). Colocou-se, definitivamente, no provimento nº 74/92, a obrigatoriedade do Exame de Ordem para aqueles que não realizassem o

estágio profissional, e, finalmente, a Lei 8906 (art. 8º, 1º) instituiu unicamente o exame (excluindo estágio) para o ingresso na OAB, hoje consolidado no provimento nº 81/96 do Conselho Federal.

Antes da adoção do Exame da OAB pela entidade, foram estudadas as realidades de 39 países com o intuito de saber como se dava a outorga e permissão para exercício da advocacia. No resultado, foram criados sete grupos (dos quais o Brasil figuraria agora no 2º deles), deixando claro que a exigência de exame profissional não seria uma experiência inédita a ser implementada pela OAB:

[...] eis que fizemos pesquisa junto a 39 países, para saber como se faz o ingresso ao exercício da advocacia e, concluindo-a, a classificamos em sete grupos, a saber:

**1º Grupo** – Países que exigem exame profissional (Exame de Ordem, perante a corporação profissional, ou Exame de Estado, perante determinado órgão público ou Tribunal), mais estágio ou residência profissional de dois ou mais anos, após a graduação: Líbano, Suíça, Japão, Grécia, Áustria (exige também mestrado ou doutorado), Haiti, Polônia, Inglaterra, Estados Unidos (com variações de Estado para Estado), França, Iugoslávia, Togo, Marrocos, Alemanha e Nigéria.

**2º Grupo** – Países que exigem exame profissional, sem obrigatoriedade de estágio ou residência: Finlândia, Chile, México e Países Baixos.

**3º Grupo** – Países que exigem exame profissional, após formado o bacharel em Direito, sem Exame de Ordem ou de estágio: Egito (necessário estágio em escritório de advocacia), Argélia e Costa do Marfim.

**4º Grupo** – Países que não exigem exame ou estágio: Uruguai, Bolívia, Equador, Suriname (é praxe a prática de um ano em escritório de advocacia), Iraque, Nicarágua, Espanha, Cuba e Venezuela.

**5º Grupo** – Países que exigem só estágio: Eslováquia, Turquia, Colômbia (mais exposição escrita e defesa de tese jurídica), e Portugal.

**6º Grupo** – Trabalhar como assistente por três anos com advogado, devendo se submeter a diversos testes para advogar perante Tribunais Superiores. Para advogar perante o STF, prova de exercício da atividade de cinco anos em Tribunais Superiores: Dinamarca.

**7º Grupo** – Que exige licença pelo Ministério de Justiça, após a comprovação de que nos últimos dois anos cumpriu diversas modalidades legais, incluindo três processos em Cortes Inferiores de Justiça, como estagiário: Noruega. (ROSAS, 1999, *apud* ALEXANDRINO, 2006, p. 344-345)

Dentre os vários argumentos levantados contra o Exame da OAB, talvez o mais robusto seja o que reconhece apenas ao MEC a competência para fiscalização e avaliação do ensino superior e, por via de consequência, da formação dos egressos. Todavia, sabe-se que as faculdades de direito não formam apenas advogados, muito embora estes constituam a “ponte de ligação com as outras atividades jurídicas – a magistratura, o Ministério Público, a consultoria, o serviço público, este o grande consumidor dos quadros profissionais jurídicos, e importante, porque estará entre o poder e o cidadão” (ROSAS, 2010, p.144).

Os defensores do exame replicam sustentando que ele verifica tão somente o atendimento de uma qualificação mínima do candidato, para que ele demonstre aptidão e conhecimento dos instrumentos utilizados na operacionalização do direito (ROSAS, 2010, p.144; BUSATO, 2007, p. 125-130). Em outras palavras, conforme assegura De Almeida (2008), o advogado tem perfil de conhecimento específico, dissociado das demais esferas da atuação no direito, de forma que a OAB busca identificar e selecionar apenas quem demonstra capacidade para o exercício da advocacia, evidenciada através dos conhecimentos específicos e necessários ao advogado, objeto de avaliação no Exame da OAB. Por isso:

[...] não se pretende mensurar o acúmulo de conhecimentos jurídicos, mas a capacidade de aplicá-los. Ou seja, ao Exame de Ordem compete testar a habilidade do postulante a advogado de raciocinar juridicamente, de analisar e solucionar os problemas jurídicos apresentados e de demonstrar o domínio dos principais fundamentos do direito e suas aplicações. (ALEXANDRINO, 2006, p. 345-350)

Realmente, da forma como é posto, o Exame da OAB não se presta à avaliação do ensino superior, atividade que envolve a análise de uma série de outras variáveis não contempladas pelo certame. Seu único propósito seria o de mensurar o conhecimento, capacidades e habilidades do bacharel em direito para, ao final, atestar ou não o preenchimento do mínimo necessário desejado (MAMEDE, 2011). Ocorre que as faculdades de direito, especialmente as públicas, não têm apenas essa função, dada a formação propedêutica que ela pode oferecer, abrindo, dessa maneira, mercado de trabalho para outras áreas de interesse para o desenvolvimento do país. Com efeito, é necessário se ponderar o fato que educação pública é mantida pelos pagadores de impostos que merecem ter o devido retorno do investimento feito na formação de profissionais. No caso em questão, cita-se a defensoria pública como um tipo positivo de retorno.

Entretanto, nada impediu sua utilização também com intuito de avaliar a qualidade dos cursos de direito. Outrossim, tal uso dos resultados do Exame da OAB é visto de forma corriqueira em faculdades e na própria sociedade ao se considerar o número de egressos de determinada instituição que obtiveram a aprovação.

Aliás, o cruzamento dos resultados do Exame de Ordem com os dados de desempenho do ENADE, inclusive, já tem sido utilizado pela OAB para ranquear as universidades. Identificadas aquelas instituições com os mais altos índices de aproveitamento, é conferido o “Selo OAB Recomenda”, uma forma de resposta dada pela autarquia em face da posição do Governo de permitir a abertura indiscriminada de tantos cursos de direito

(GELLER *et al.*, 2012, p. 12). Um melhor aproveitamento educacional dessas informações mostra-se possível, na medida em que:

O Exame de Ordem pode se constituir em instrumento indutor de qualidade do ensino jurídico, na medida em que é aferido o desempenho dos candidatos, nas áreas de opção de realização da prova prático-profissional, uma vez que tais informações sejam remetidas aos cursos jurídicos, a fim de que verifiquem o nível dos seus egressos, procurando melhorar as áreas deficitárias. (ISERHARD, 2003. p. 80)

Em artigo veiculado no site da OAB, foi dito:

A supressão do vestibular tem um preço. Preço muito alto, ressalte-se. Como não existe um crivo ou seleção consistente, o nível intelectual médio dos alunos é baixo, muito baixo. Também baixo ou muito baixo é o nível do ensino jurídico observado. Afinal, não adiantam professores mestres e doutores, métodos ativos de ensino, bibliotecas aparelhadas, tecnologia de ponta e outras providências nesse sentido, se existem profundas deficiências de formação acadêmica e intelectual entre os estudantes de direito. (CASTRO, 2014).

Cabe destacar o papel da OAB no contexto do ensino jurídico, trazido pelos artigos 44 e 54 do seu estatuto, pelos quais é encarregada de “pugnar pelo aperfeiçoamento da cultura jurídica” e “colaborar com o aperfeiçoamento dos cursos jurídicos, e opinar, previamente, nos pedidos apresentados aos órgãos competentes para criação, reconhecimento ou credenciamento desses cursos” (BRASIL, 1994). Recentemente, a própria autarquia explicitou sua visão acerca do Exame através de publicação da Fundação Getúlio Vargas (FGV), atual responsável pela condução desse processo seletivo:

Como instrumento normativo de regulação profissional previsto na Constituição Federal e em legislação específica, o Exame busca avaliar a qualificação do bacharel em Direito para o exercício profissional, isto é, aferir se o examinando apresenta os conhecimentos teóricos e práticos indispensáveis ao exercício da profissão no país. Com esse objetivo, seu conteúdo é elaborado com referência nos parâmetros de aptidão necessários para atender adequadamente às demandas do mercado. Ao estabelecer os critérios mínimos para qualificação profissional dos bacharéis, o Exame colabora para a introdução de melhorias nos projetos pedagógicos e na estrutura dos cursos jurídicos oferecidos no país, ao mesmo tempo em que reduz as incertezas e os custos associados à escolha de profissionais no mercado de trabalho. (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2014, p. 17)

Portanto, no âmbito educacional, a questão perpassa a natureza dos conhecimentos, capacidades e habilidades necessárias ao exercício da advocacia e, principalmente, se o Exame da OAB está realmente se debruçando sobre eles.

### ***2.1.1 Caracterização das provas do Exame da OAB***

O Exame de Ordem foi criado pela Lei 4.125, de 27 de abril de 1963, inicialmente exigido apenas daqueles que não haviam participado ou obtido aprovação em estágio cursado nos moldes estabelecidos pela OAB. Além dos aprovados nesse estágio, também eram dispensados os “membros da Magistratura e do Ministério Público que tenham exercido as respectivas funções por mais de dois anos, bem como, nas mesmas condições, os professores de Faculdade de Direito oficialmente reconhecidas” (BRASIL, 1963).

A obrigatoriedade de aprovação no exame, como requisito para inscrição na OAB, por sua vez, só veio a ser exigida com o advento da Lei 8.904, de 04 de julho de 1994, que estabeleceu o novo Estatuto da Ordem dos Advogados do Brasil. Todavia, desde então se tem apontado para questões graves relacionadas ao ensino jurídico no País, principalmente em razão do alto índice de reprovação constatado (MACIEL; MATUMOTO, 2008, p. 117).

Até o ano de 2010 não havia unificação nacional na aplicação do Exame da OAB, o que só veio ocorrer na primeira edição daquele ano, quando a organizadora da prova ainda era o Centro de Seleção e de Promoção de Eventos da Universidade de Brasília (CESPE/UnB). Uma das maiores inovações trazidas pelo I Exame Unificado foi a de permitir a participação dos estudantes do último ano do curso (nono e décimo períodos) (CENTRO DE SELEÇÃO E DE PROMOÇÃO DE EVENTOS, 2010, p. 1). Atualmente, as edições permanecem unificadas em todo o território nacional, com a frequência de três edições por ano, mas agora realizadas pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), que assumiu a organização do certame a partir da II edição unificada, referente à aplicação de 2010.2.

Até a edição 2010.1 (primeira unificada), então organizada pelo CESPE/UnB, a avaliação era composta por duas fases, sendo a primeira uma prova com 100 questões múltipla-escolha, com quatro opções (A, B, C e D) e uma única resposta correta, de acordo com o comando da questão. A cada questão em concordância com o gabarito oficial o candidato recebia um ponto, sendo necessários pelo menos 50 pontos para que estivesse habilitado para a segunda fase do Exame da OAB (CENTRO DE SELEÇÃO E DE PROMOÇÃO DE EVENTOS, 2010, p. 4-5).

Para a composição da primeira fase o CESPE/UnB escolhia os itens de forma a contemplar todas as disciplinas profissionalizantes obrigatórias e integrantes do currículo mínimo do curso de Direito, fixadas pelo CNE do MEC, conforme Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004, inclusive Código do Consumidor, Estatuto da Criança e do

Adolescente, Direito Ambiental, Direito Internacional, Estatuto da Advocacia e da OAB, seu Regulamento Geral e Código de Ética e Disciplina da OAB (CENTRO DE SELEÇÃO E DE PROMOÇÃO DE EVENTOS, 2010, p. 4).

Já na segunda fase, de cunho discursivo, o candidato deveria optar por uma das áreas: Direito Administrativo, Direito Civil, Direito Constitucional, Direito do Trabalho, Direito Empresarial, Direito Penal ou Direito Tributário. Nela era solicitado do candidato a elaboração uma peça profissional privativa de Advogado e respostas a cinco questões abertas, sob a forma de situações-problema (CENTRO DE SELEÇÃO E DE PROMOÇÃO DE EVENTOS, 2010, p. 4-6), sendo ainda permitida a pesquisa a leis e livros pré-estabelecidos.

Pelo acerto total da peça profissional o candidato recebia cinco pontos e, pelo acerto completo de cada questão, um ponto. Ou seja, um total de dez pontos pela prova da segunda fase. Considerava-se aprovado o candidato que obtivesse pelo menos nota 6, vedado o arredondamento (CENTRO DE SELEÇÃO E DE PROMOÇÃO DE EVENTOS, 2010, p. 4-6). Mesmo com a modificação da organizadora exame a partir da edição 2010.2, essas características gerais das provas mantiveram-se inalteradas até a aplicação 2011.1.

Desde que assumiu a condução do processo, a FGV mostrou uma maior atenção com a temática da meta avaliação, passando a incluir o seguinte item em todos os editais subsequentes:

3.4.1.1 Adicionalmente, a FGV aplicará Questionário de Percepção sobre a Prova, composto de 10 (dez) questões acerca do conteúdo das provas aplicadas, de preenchimento facultativo pelo examinando, por se tratar de mera pesquisa, não influenciando no resultado final das provas do examinando. (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2010, p. 6)

Além dessa sistemática bifásica, na primeira fase houve uma redução no número de questões, passando a ser composta com 80 itens, com a ressalva de que no mínimo 15% (quinze por cento) das questões versariam sobre Estatuto da Advocacia e da OAB e seu Regulamento Geral, Código de Ética e Disciplina e Direitos Humanos (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2011, p. 7-8).

A prova da segunda fase também foi aperfeiçoada, permanecendo a exigência de elaboração da peça prática profissional privativa de advogado, mas com apenas quatro questões práticas, sob a forma de situações-problema, valendo, no máximo, 1,25 (um inteiro e vinte e cinco décimos) pontos cada, tudo referente à área previamente escolhida pelo candidato (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2011, p. 15-16).

Os critérios de aprovação foram mantidos, sendo necessário obter pontuação igual ou superior a 50% na primeira fase e uma nota mínima de 6,00 pontos na segunda fase, vedado o arredondamento, para que o candidato pudesse ser considerado aprovado no Exame da OAB (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2011, p. 15-16).

Outra inovação importante no processo ocorreu no final de 2013, quando o Conselho Federal da OAB deliberou pela possibilidade de reaproveitamento da primeira fase do exame para o candidato que não lograr aprovação na prova prático-profissional (segunda fase), nos termos do Provimento 144, de 13 de junho de 2011, e suas alterações posteriores constantes no Provimento 156/2013, de 01 de novembro de 2013, do Conselho Federal da OAB. Assim, passou-se a ter a faculdade de reaproveitar o resultado da prova objetiva, para fins de realização da prova prático-profissional do Exame imediatamente subsequente, sem isentar do pagamento do valor da taxa de inscrição correspondente. Tal regra passou a vigorar a partir da XII edição unificada do Exame de Ordem (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2011, p. 7).

Atualmente, o Exame da OAB permanece com estas últimas configurações, mas passou a incluir também a disciplina Filosofia do Direito nas provas de primeira fase, como parte do núcleo que deve ser formado de 15% das questões supracitadas (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2016b, p. 9). Demonstra-se uma nítida tendência de buscar indicativos de uma formação mais ampla e abrangente, evidenciada pela inclusão de disciplinas cujo escopo não é direcionado para a técnica jurídica de manipulação do direito.

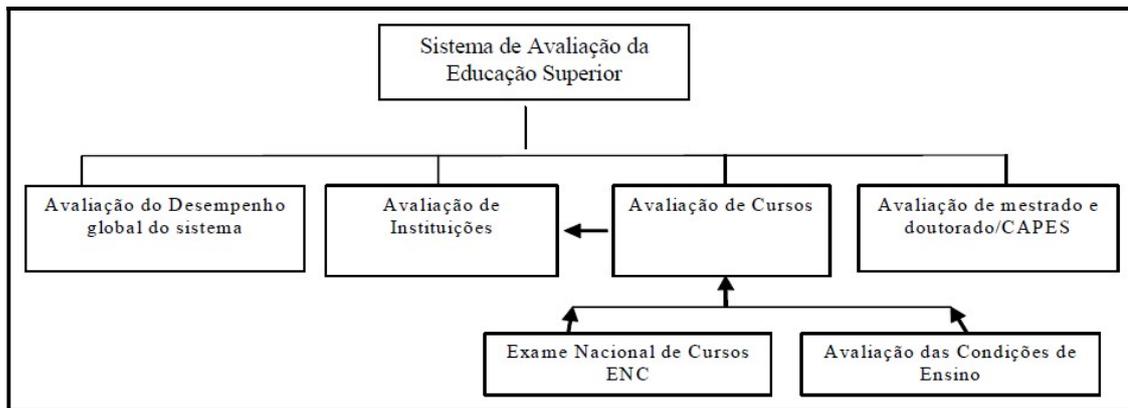
## **2.2 O ENADE dos cursos de direito**

No Brasil, a avaliação do ensino superior, a nível de graduação, só teve início na década de 90, a princípio com a Lei 9.131, de 24 de novembro de 1995, e a sua posterior regulamentação através do Decreto 2.026, de 10 de outubro de 1996. A partir de então, foi estabelecido o Exame Nacional de Cursos (ENC), também chamado de “Provão” (VERHINE; DANTAS, 2005, p. 5), cuja organização e aplicação foram da alçada do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), na época, órgão vinculado ao Ministério da Educação e do Desporto, mas que posteriormente adquiriu personalidade jurídica própria, na forma de autarquia federal.

Entretanto, a avaliação dos cursos de mestrado e doutorado teve início mais precoce, em 1976, através da Fundação de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de

Nível Superior (CAPES), de forma que a situação geral da avaliação do ensino superior era feita conforme mostra o organograma abaixo:

Gráfico 1 – Representação do Sistema Nacional da Avaliação durante a vigência do “Provão”.



Fonte: VERHINE; DANTAS, 2005, p. 6

O “Provão” consistia em uma prova aplicada a todos os concludentes dos campos de conhecimento avaliados em cada edição, onde não havia a necessidade de preenchimento de um perfil mínimo para fins de aprovação. No começo, apenas três cursos foram avaliados: Direito, Medicina e Engenharia Civil, mas chegou a abranger um total de 26 cursos na sua última edição em 2003, os quais eram classificados anualmente em conceitos que iam de “A” a “E” (VERHINE; DANTAS, 2005, p.7).

Inicialmente, a escala era referenciada à norma, ou seja, era estabelecida a partir da classificação relativa dos cursos em comparação com os demais do mesmo campo de conhecimento, tomando por base o desempenho médio de seus alunos. Contudo, na sua última edição (2003), os cursos foram classificados com base em duas escalas, a primeira relacionada ao desvio padrão geral e a outra, à média absoluta (VERHINE; DANTAS, 2005, p. 7). Em todo caso, havia previsão de consequência sérias às instituições mal avaliadas, muito embora não tenha ocorrido o devido rigor na prática:

O aspecto *high stakes* das avaliações conduzidas pelo INEP, que deveriam servir para orientar decisões relativas ao recredenciamento institucional e ao reconhecimento e renovação do reconhecimento dos cursos, foi estabelecido oficialmente através do Decreto nº 3.860/01 (BRASIL, 2001). Apesar dessas determinações, tais aspectos nunca foram implementados. Somente em casos extremos as instituições perderam credenciamento e o processo de recredenciamento periódico não chegou a ser posto em prática. (VERHINE; DANTAS; SOARES, 2006)

E ainda:

O Provão foi um mecanismo de regulação estatal com critérios relacionados ao mercado, com estabelecimento de rankings que estimulavam a concorrência entre as IES. Apesar das normas preverem punições nos casos de resultados negativos no Provão, na prática não houve nenhum efeito punitivo, senão de divulgação midiática e publicitária em procedimentos de auto-regulação típicos do mercado. (BARREYRO; ROTHEN, 2006)

A participação do concludente de um curso avaliado era obrigatória, sob pena de não expedição do seu diploma. Todavia, eram suficientes o comparecimento ao exame e assinatura da lista de presença para cumprimento da exigência. Em decorrência disso, o próprio INEP reconheceu a instabilidade dos resultados, inviabilizando o uso das informações para orientação das políticas educacionais (VERHINE; DANTAS, 2005, p. 8).

Dentre os inúmeros problemas apontados ao ENC, destacam-se a falta de padrão de qualidade pré-definidos para elaboração dos testes, prejudicando a análise dos escores; ausência de uma pontuação mínima para indicar proficiência no curso, impedindo uma análise direta da qualidade do ensino; uso de critérios relativos, obstando a comparação dos resultados de diversas áreas ou na mesma área ao longo do tempo; e testes aplicados apenas aos alunos concludentes, sem permitir a identificação dos programas que efetivamente contribuíam com o nível de conhecimento do aluno (VERHINE; DANTAS, 2005, p. 7-8; VIANNA, 2003).

Todavia, talvez o grande problema desse primeiro sistema de avaliação fosse a falta de integração entre os seus componentes, o que veio a ser modificado em 2003, através da Medida Provisória nº 147, de 15 de dezembro de 2003, posteriormente convertida na Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Com o propósito de acabar, ou pelo menos minimizar, tais problemas, estabeleceu um sistema em três avaliações: institucional, de curso e de estudantes (VERHINE; DANTAS, 2005, p. 13).

Hoje, a avaliação institucional é feita através de uma autoavaliação (pela Comissão de Avaliação Própria de cada instituição) e uma avaliação externa realizada sob a supervisão da CONAES. As informações coletadas na autoavaliação são enviadas para o INEP, que realiza visitas posteriores à instituição para complementação e consolidação dos dados e encerramento dessa etapa (VERHINE; DANTAS, 2005, p. 14-15).

Nessa fase, o foco de interesse é definido pelas dimensões avaliadas, conforme previsão do artigo 3º, Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 (BRASIL, 2004), que deverão

considerar ainda as informações referentes ao desempenho dos alunos no ENADE e os conceitos dos cursos (os outros dois componentes do SINAES):

- a) missão e plano de desenvolvimento institucional;
- b) políticas relacionadas ao ensino, pesquisa, cursos de graduação, pós-graduação e extensão;
- c) responsabilidade social da instituição;
- d) comunicação com a sociedade;
- e) políticas de pessoal;
- f) administração e organização institucional;
- g) infraestrutura física;
- h) planejamento e avaliação;
- i) políticas de atendimento aos estudantes;
- j) sustentabilidade financeira.

No componente de avaliação de cursos, o processo é conduzido por especialistas que compõem uma comissão externa indicada pelo INEP. Essa comissão é incumbida de identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica (BRASIL, 2004).

A avaliação do desempenho dos estudantes é feita através do ENADE. Nele, os alunos são avaliados em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento (BRASIL, 2004).

O resultado atingido pelos estudantes de cada instituição é expresso em conceitos ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, tomando por base padrões mínimos estabelecidos por especialistas das diferentes áreas do conhecimento (BRASIL, 2004).

Nos termos da Portaria Normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007, do MEC (BRASIL, 2010), o ENADE é aplicado tanto aos ingressantes quanto aos concluintes de cada curso a ser avaliado, constituindo componente curricular obrigatório a ser registrado no histórico. Importante registrar que o ENADE não é mais aplicado a todos os concludentes, mas apenas a uma amostra, mas mesmo aqueles alunos não selecionados deverão ter registrada a dispensa em seu histórico, pois o não atendimento ao exame ou a comprovação da sua dispensa poderão obstar a expedição do diploma de conclusão de curso.

### ***2.2.1 Caracterização das provas do ENADE dos cursos de direito***

Até então, o ENADE foi aplicado aos estudantes de direito nos anos de 2006, 2009, 2012 e 2015, conforme periodicidade máxima legalmente estabelecida (BRASIL, 2004). Desde a sua primeira edição, a prova é formada por um componente de avaliação da formação geral e outro específico da área, com prazo máximo para término de quatro horas (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2006, 2009, 2012).

Assim, ela é constituída de duas partes: prova de conhecimentos gerais e prova de conhecimentos específicos da área do curso, voltada a aferir competências, habilidades e conteúdos agregados durante a formação. Cabe salientar que os ingressantes só participam prova geral, elaborada com base na matriz de referência do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), dela sendo dispensados caso apresentem resultado válido do ENEM (BRASIL, 2010).

Para as duas primeiras edições, o componente geral era constituído de 10 (dez) questões (duas discursivas e oito de múltipla escolha), que abordavam situações-problema, estudos de caso, simulações e interpretação de textos, imagens, gráficos e tabelas. Já no componente específico, das 30 (trinta) questões, 4 (quatro) eram discursivas e 26 (vinte e seis) de múltipla escolha, envolvendo situações-problema e estudos de caso (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2006, 2009). Na última edição do ENADE de Direito, no ano de 2012, houve uma alteração na configuração do componente específico, que passou a ter 3 (três) questões discursivas e 27 (vinte e sete) de múltipla escolha, mantido o total de 30 (trinta) questões.

Os elementos que nortearam a composição do componente específico da área do direito, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2006, 2009, 2012), foram:

- a) as diretrizes curriculares dos cursos de graduação em direito;
- b) a verificação do desenvolvimento competências e habilidades necessárias ao aprofundamento nos eixos da Formação fundamental, Formação profissional e Formação prática;
- c) a avaliação do nível de atualização dos estudantes com relação à realidade brasileira e mundial.

Ao passo que foram trabalhadas as seguintes competências (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2006, 2009, 2012):

- a) leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas;
- b) interpretação e aplicação do Direito;
- c) pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;
- d) adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;
- e) correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito;
- f) utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica;
- g) julgamento e tomada de decisões;
- h) domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito;
- i) compreensão adequada e interdisciplinar dos fenômenos políticos, sociais, econômicos, subjetivos e psicológicos, dentre outros, considerando-os na criação, interpretação e aplicação do Direito;
- j) capacidade de reflexão crítica e sensível, bem como capacidade de abstração metafórica;
- k) compreensão e interrelacionamento dos fundamentos filosóficos, axiológicos e teóricos do Direito com sua aplicação prática.

Tais itens foram retirados, conforme previsão legal, das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, nos termos da Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004.

Cabe ainda destacar que possivelmente nos próximos haverá uma modificação na sistemática do ENADE, nos termos da estratégia 13.6 do anexo da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (Plano Nacional de Educação – PNE), pois é prevista a substituição do ENADE aplicado aos alunos do primeiro ano de curso pelo resultado por eles obtidos no ENEM, com vistas à “elevar a qualidade da educação superior”, prevista na meta 13 (BRASIL, 2014), certamente através do aperfeiçoamento da sistemática de avaliação descrita.

Tal mudança, entretanto, já se fez sentir desde antes, pois no ano de 2012, o ENADE foi aplicado apenas aos concluintes, ou seja, os que estavam no último ano dos cursos de graduação (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2012, p. 5).

### **3 APORTES TEÓRICOS PARA A CONSTRUÇÃO DE INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO**

O capítulo em epígrafe faz uma prospecção do aporte teórico necessário para a análise dos dados colhidos na presente pesquisa. Além de abordar os aspectos técnicos da elaboração e análise de itens pertinentes ao trabalho, também faz uma exposição da taxonomia dos objetivos educacionais elaborada por Bloom e seus companheiros, com considerações sobre as intervenções e modificações pretendidas por autores posteriores. No primeiro tópico do capítulo, será explorada de uma forma geral a tecnologia dos testes, deixando a taxonomia para a segunda e última do capítulo.

#### **3.1 Construção e análise de instrumentos de avaliação de rendimento**

A construção de itens de avaliação na área cognitiva não é tarefa fácil, mas também não é impossível, uma vez que todos os objetivos educacionais importantes podem ser mensurados (VIANNA, 1976, p. 18). Para tanto, os testes objetivos e/ou dissertativos podem ser utilizados indistintamente como mecanismo de mensuração, mas se recomenda a utilização de testes objetivos quando o contexto da avaliação envolver um grupo grande de examinados e haja a necessidade de uma rápida divulgação de notas fidedignas e imparciais (VIANNA, 1976, p. 25-26).

É importante definir tanto *como medir* quanto *o que será medido*, de forma a não buscar que o aluno manifeste apenas a aquisição de elementos informativos. De fato, isoladamente tais elementos informativos são insuficientes, pois só justificam o esforço despendido no processo educacional quando estão acompanhados de outras capacidades intelectuais, para que sejam desenvolvidos comportamentos desejados (VIANNA, 1976, p. 29-30).

Bauzer (1970, p.5 6) reforça que, além de ser necessário definir claramente os objetivos de aprendizagem que serão avaliados, a construção dos itens ou questões deve buscar medir os “aspectos da aprendizagem nos quais o professor espere encontrar alterações específicas da conduta”. Para tanto, deve selecionar um grupo de tópicos suficientemente representativos do campo de estudo a ser avaliado (BAUZER, 1970, p. 56 e 57).

Quanto aos itens, é preciso definir a sua quantidade, os tipos (de resposta única, múltiplas respostas, de afirmação incompleta etc.), a distribuição, a estimativa da dificuldade

(relativa) e o tempo necessário para resolvê-los. Nos testes com propósito de embasar decisões importantes (especialmente seleções), recomenda-se o uso de grande número de itens (pelo menos 50), mas essa quantidade também sofre influência do tipo de comportamento/objetivo exigido do aluno, de forma que quanto mais complexo for o comportamento exigido, menor o número de itens necessários (VIANNA, 1976, p. 41-46).

O ponto de partida para elaboração, portanto, devem ser ideias relevantes e capazes de discriminar os alunos, de forma que os mais preparados respondam corretamente e os demais errem. Por isso o alerta para se evitar o uso de assuntos ignorados ou conhecido por todos (VIANNA, 1976, p. 71-72).

Igualmente relevantes devem ser os objetivos avaliados, devendo a preferência recair sobre os mais complexos, em detrimento de itens centrados apenas em elementos específicos ou informações isoladas (VIANNA, 1976, p. 72-76). E a mensuração da consecução desses objetivos deve ser precisa:

Um teste de aproveitamento é uma verificação da medida em que os alunos alcançam objetivos educacionais. É adequado e válido quando proporciona dados quanto ao nível alcançado pelos alunos ao atingirem cada um dos principais objetivos de uma unidade de ensino. (BLOOM et al., 1976, p. 25).

Já em relação às alternativas de um item objetivo, é necessário que todas sejam igualmente plausíveis e atrativas. Os erros e a fraseologia típicos dos examinandos são de grande ajuda, muito embora seja imperativa a utilização de uma linguagem precisa em todas as alternativas, as quais devem ter a mesma extensão e complexidade verbal, organizadas de forma homogênea (VIANNA, 1976, p. 76).

Para a mensuração de objetivos mais complexos, o uso de respostas abertas é mais aconselhável. Contudo, ao avaliar com itens dissertativos, o cuidado deve ser incidir sobre o equilíbrio entre grau de generalidade/especificidade do comando: deve ser específico ao ponto de o aluno compreender seu objetivo e saber como proceder, mas deve permitir que o mesmo formule sua resposta de acordo com sua capacidade de organização e auto expressão (VIANNA, 1976, p. 82-84).

Em outra mão, Medeiros (1989, p. 58 a 59), defende que o uso de questões de múltipla escolha pode ser feito de forma a exigir exame crítico do examinando, não precisando apoiar-se na memorização. A depender da sua construção, podem permitir o exame de resultados complexos, tais como compreensão da leitura, raciocínio dedutivo, raciocínio indutivo, julgamento de valor, dentre outros:

A grande maioria dos especialistas prefere a escolha múltipla, uma vez que se presta à medida dos mais diversos tipos de comportamento – da simples memorização à avaliação do melhor procedimento entre vários apresentados. Numerosas pesquisas têm mostrado as suas vantagens para a medida da escolaridade (desde que, é óbvio, as questões sejam bem construídas e sondem reações importantes). (MEDEIROS, 1989, p. 58)

Havendo necessidade de maior objetividade nas respostas, de modo a facilitar e padronizar a correção, poder-se-á limitá-la em função do nível de formação intelectual do examinando, da identificação clara da linha de abordagem desejada e evitar o uso de expressões vagas (VIANNA, 1976, p. 83-84).

No aspecto organizacional dos itens, diversos critérios podem ser adotados para sequenciar os itens: ordem crescente de dificuldade e complexidade, áreas de conteúdo uniforme, tipo de comportamento exigido, apresentação formal dos itens etc., todos a depender dos objetivos do examinador. Mas qualquer que seja o critério, ele não pode ser um fator de perturbação para o examinando (VIANNA, 1976, p. 92).

É desejável uma pré-testagem dos itens, principalmente para eliminar aqueles tecnicamente defeituosos e determinar os respectivos graus de dificuldade e de discriminação dos itens antes mesmo da aplicação. Entretanto, sabe-se que, em determinadas situações, a pré-testagem não é possível, sendo necessária a posterior anulação de questões mal formuladas e a determinação dos graus de dificuldade e discriminação em estudos pós-teste (VIANNA, 1976, p. 93).

Com efeito, além de fornecer informações acerca do desempenho dos examinandos, é essa análise do pós-teste que fornece os dados quantitativos efetivos sobre os itens que melhor conseguiram discriminar os alunos e quais itens apresentaram deficiências técnicas (VIANNA, 1976, p. 188).

Em linhas gerais, Bauzer (1970, p. 57 a 60) recomenda que sejam evitadas questões: cuja resposta apareça implícita na pergunta; cuja resposta não revele necessariamente conhecimento obtido através do ensino da matéria, e sim do bom senso ou senso comum; com perguntas ambíguas; com erros gramaticais ou de pontuação; que possam admitir mais de uma resposta; formuladas como charada; que indiquem as respostas de outras questões; com dados desnecessários ou que possam induzir comportamento diverso do pretendido; cujas opções erradas não sejam plausíveis ou tenham extensão diferenciada.

O uso de questões do tipo certo-errado é desaconselhado, pois a probabilidade de acerto ao acaso é muito alta (0,5), além de ser difícil a formulação de um item inteiramente correto ou absolutamente falso numa frase de tamanho médio. Já as questões do tipo lacuna

são criticadas por exigirem muito da memorização, prejudicando a análise da mudança da conduta do avaliado (BAUZER, 1970, p. 59).

Monteiro (1970, p. 74) ressalta a preferência das questões de múltipla escolha dentre as técnicas de construção de itens objetivos, constituindo o tipo básico para a maior parte dos testes padronizados. Devem possuir apenas um item correto, cuja extensão não deve ser diferente das demais, bem como não se deve introduzir na resposta certas palavras ou termos já utilizados no enunciado, tornando-a mais atrativa que as respostas erradas. Também não se devem formular itens na forma negativa, além de evitar ambiguidades (que poderiam induzir a mais de uma resposta). O número mínimo de itens deve ser quatro, muito embora o preferível sejam cinco itens.

De fato, muito árdua é a tarefa do construtor de itens de avaliação, pois lhe exige domínio da área a se examinar, compreensão dos objetivos educacionais, compreensão das características educacionais e psicológicas do examinado, capacidade de comunicação verbal e domínio da tecnologia do item/testes (EBEL, 1951 *apud* VIANNA, 1976, p. 50). Dessas habilidades, uma se reveste de especial interesse para a presente pesquisa: compreensão dos objetivos educacionais.

### **3.2 A taxonomia dos objetivos educacionais de Bloom**

Os objetivos educacionais possuem importância fundamental para a elaboração e análise de instrumentos e itens de avaliação. A relevância do tema para área de estudo é ressaltada na lição de Monteiro (1970, p. 65), que destaca a importância de se identificar quais objetivos educacionais devem ser avaliados. Todavia, o autor alerta para o frequente uso de mensurações mais voltadas a objetivos imediatos do que a objetivos finais, em outras palavras, testa-se mais a memorização do material ensinado do que a capacidade para aplicar tais conhecimentos.

O esquema de classificação dos objetivos educacionais mais difundido foi desenvolvido por Bloom, sendo posteriormente objeto de críticas e sugestões de modificações (MEDEIROS, 1989, p. 22 a 25). No final da década de 40, séc. XX, Benjamin S. Bloom coordenou uma equipe de pesquisadores no intuito de formular um quadro de referência dos objetivos educacionais. Foi o ponto de partida para muitas pesquisas educacionais, já que os objetivos perpassam desde o planejamento curricular e até avaliação (BLOOM *et al.*, 1976, p.

4). Seu propósito era de atingir uma maior precisão técnica e facilitar a comunicação entre profissionais e pesquisadores da educação.

Assim, definiram objetivos educacionais como as “formulações explícitas das mudanças que, se espera, ocorram nos alunos mediante o processo educacional”, exprimidas em comportamentos, eis que estes são mensuráveis (BLOOM *et al.*, 1976, p. 24). Como critérios norteadores figuram a coerência lógica do sistema desenvolvido, a precisão terminológica e a sua utilidade prática, pois o trabalho foi permeado pela intenção de garantir o efetivo uso desta taxonomia por seu público alvo.

A taxonomia dos objetivos ganhou visibilidade mundial chegando ao Brasil na condição de instrumental adequado para embasar estudos e práticas educativas, permitindo a comparação entre testes:

A Taxonomia, do ponto de vista da avaliação educacional, possibilita a análise comparativa entre diversos cursos, currículos e testes. Especificamente, com relação aos testes, permite o estudo da relevância dos instrumentos de medida, através da análise dos itens em função da ênfase atribuída às diferentes categorias de objetivos. (VIANNA, 1976, p. 33-34)

A taxonomia completa envolve três domínios: cognitivo, afetivo e psicomotor. No domínio cognitivo, de fundamental interesse para esta pesquisa, são abordados os objetivos vinculados à memória e ao desenvolvimento das capacidades e habilidades intelectuais; no afetivo, os que descrevem mudanças de interesses, atitudes e valores e o desenvolvimento de apreciações e ajustamento adequado; por fim, no psicomotor, as habilidades manipulativas ou motoras (BLOOM *et al.*, 1976, p. 6-7).

Na sistematização proposta por Bloom, os comportamentos foram ordenados dos mais simples para os mais complexos, de forma que os objetivos de uma classe compreendam e se baseiem nos precedentes, em uma escala crescente de consciência ou entendimento. Assim tomada, essa hierarquia divide o domínio cognitivo em seis categorias principais, que apresentam subdivisões igualmente hierárquicas: conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação (BLOOM *et al.*, 1976, p. 14-16).

As seis categorias apresentam-se em dois grupos específicos: o primeiro, composto apenas pela classe do conhecimento, engloba o grupo de comportamentos de simples evocação de conhecimento memorizados (1.00); e o segundo pelos comportamentos mais complexos (2.00 a 6.00): capacidades e habilidades intelectuais (BLOOM *et al.*, 1976, p. 25).

Habilidades são “processos mentais de organização e reorganização de materiais com vistas ao alcance de um propósito específico” (BLOOM *et al.*, 1976, p. 34). Já as capacidades estariam ligadas às “situações em que o indivíduo instaura informações técnicas e específicas para esclarecer um novo problema. Representam elas combinações de conhecimento e habilidades” (BLOOM *et al.*, 1976, p. 34), que proporcionam maior eficiência ao processo de aprendizagem, pois conferem maiores permanência e valor de transferência de conhecimento (BLOOM *et al.*, 1976, p. 37).

Um dos colaboradores de Bloom, o professor David R. Krathwohl, posteriormente, publicou um artigo propondo alterações na classificação original, com a inversão das duas últimas categorias (KRATHWOHL, 2002), pois entendeu que a categoria “avaliação” deve preceder a “síntese”, que passou a chamar de “criação”. Apesar de considerada sua posição, preferiu-se trabalhar com a formulação original por parecer mais adequada do ponto de vista lógico, pois para que se possa realizar um juízo de valor adequado, faz-se necessário não apenas analisar, mas sintetizar as informações.

Posto que não se pode olvidar o caráter dinâmico dessas categorias, de sorte que após a operação mental de avaliar, poder-se-ia a formular uma nova síntese, esta sim apontada por Krathwohl (2002) como degrau último na escala dos objetivos educacionais, ainda assim parecer ser indispensável a operação mental de síntese para que se possa alcançar um objetivo educacional do nível de avaliação, motivo pelo qual se corrobora com a proposta inicial de Bloom.

Tagliavini (2013, p. 15), ao se debruçar sobre o Exame da OAB 2012.3, classificou cada um dos itens da prova de acordo com uma variação da taxonomia de Bloom, adicionando uma sétima categoria, a da criação, a qual figuraria no ápice da escala dos objetivos educacionais. Sustenta não ser possível aplicar a taxonomia original por ser obsoleta, por isso a necessidade deste sétimo estágio, nos seguintes termos:

Consideramos que este seja o topo do sucesso da aprendizagem: aquele que assimilou, compreendeu, analisou, sintetizou e aplicou estará, provavelmente, em condições de criar. A realidade social contemporânea vive a síndrome da obsolescência, exigindo respostas novas a todo instante. O profissional do direito, pelas responsabilidades que assumirá na sociedade, será convocado a dar respostas aos novos desafios. Pode-se começar solicitando aos alunos que elaborem *Projetos de lei* que deem conta da nova realidade. Outro desafio seria provocar os alunos para irem além da lei, além do direito positivo, na direção da construção de novos conceitos de justiça. Neste último nível avalia-se a capacidade do profissional tornar-se *jurista*. (TAGLIAVINI, 2013, p.19, destaques do autor)

Embora louvável a sua contribuição, certamente influenciado pela ideia proposta por Krathwohl (2002), percebe-se que a descrição da categoria proposta é equivalente à da

categoria de síntese. A proposta é nitidamente uma tentativa de fundir o esquema original com a taxonomia revisada por Krathwohl, mas pelo trecho da obra de Bloom citado por Tagliavini, denuncia esse deslize teórico, evidenciando o fato de que “síntese” e “criação” são uma mesma categoria:

Entende-se por síntese a união de elementos e partes, de modo a formar um todo. É um processo de trabalhar com elementos, partes, etc. e combiná-los para que constituam uma configuração ou estrutura não claramente percebida antes. Em geral, implica em uma recombinação de partes examinadas em experiência anterior com materiais novos, os quais são organizados em um todo novo e bem integrado (BLOOM, 1973, p.137 *apud* TAGLIAVINI, 2013, p. 18).

Por isso a taxonomia de Bloom mantém-se atual e conserva o seu valor prático, embora outra corruptela da formulação original tenha sido utilizada por SANTANA JUNIOR *et al.* (2009) e PINHEIRO *et al.* (2013). Para estes autores, as três primeiras categorias (conhecimento, compreensão e análise) foram agrupadas em uma única, designada pelo anagrama “CCA” e as três últimas em uma outra, denominada “ASA” (aplicação, síntese e avaliação). A natureza quantitativa evidente nos procedimentos metodológicos utilizados nesses trabalhos justificou a necessidade de se trabalhar com a dicotomização da variável. Por se ter aqui uma pesquisa de cunho qualitativo, a riqueza da taxonomia original foi preservada.

### **3.2.1 Conhecimento**

Os objetivos elencados na classe do conhecimento trazem os comportamentos e situações onde o processo psicológico principal é a evocação (por reconhecimento ou memória) de ideias, materiais ou fenômenos. Embora o processo de evocação também aconteça nas demais classes de objetivos, nestas últimas ele surge apenas como um aspecto de um processo mental mais complexo, tal como relacionamento, julgamento e reorganização (BLOOM *et al.*, 1976, p. 55).

Subdivide-se em conhecimento de específicos, de maneiras e meios de tratar com específicos e de abstrações (princípios e teorias). Na primeira delas, a evocação se dá sobre porções isoláveis, sobre o núcleo fundamental de informações de cada área conhecimento (terminologia e fatos específicos). Sua utilidade é acentuada para as pessoas que trabalham no campo específico, onde há pouca ou nenhuma alteração no seu emprego ou aplicação. Dado seu característico volume de informação, torna-se inconcebível a aprendizagem de todos os específicos relevantes de uma área, especialmente nas ciências sociais (BLOOM *et al.*, 1976, p. 55-56).

A subcategoria dos modos e meios de tratar os específicos comporta os objetivos de evocação de modos de organizar, estudar, julgar e criticar ideias e fenômenos. Apresenta um grau maior de abstração em relação à anterior, nelas se incluem o conhecimento de convenções, tendências e sequências, classificações e categorias, critérios de testagem ou julgamento e, ainda, métodos, técnicas e procedimentos. Todavia, não se confunde com o efetivo uso desses meios e modos listados, a evocação é restrita ao conhecimento de sua existência e possibilidade de utilização (BLOOM *et al.*, 1976, p. 59).

A última, conhecimento de universais e abstrações, abrange abstrações particulares (princípios e generalizações), teorias e estruturas (conjunto sistematizados de abstrações particulares). Das três, é a que apresenta o maior grau de abstração, logo, a mais difícil para o aluno. Ao atingir esses objetivos, é possível dar o passo adiante para as próximas classes de objetivos, onde será possível relacionar e estruturar grande parte dos conteúdos de uma matéria, possibilitando sua maior retenção (BLOOM *et al.*, 1976, p. 64).

No plano da avaliação, o que caracteriza a mensuração da capacidade de conhecimento é o aluno ser estimulado a evocar, citar ou reconhecer as formulações de maneira precisa. Ou seja, o traço característico é a exigência de precisão e exatidão nas informações solicitadas, que são similares àquelas das situações iniciais de aprendizagem (BLOOM *et al.*, 1976, p. 65). Verifica a capacidade de o examinando reter a informação (VIANNA, 1976, p. 36).

Finalizados os objetivos de conhecimento, Bloom elenca os objetivos que compreendem as habilidades intelectuais, que são processos mentais mais complexos do que a simples evocação ou memorização, muito embora ela vá se mostrar em todas as demais.

### **3.2.2 Compreensão**

A primeira das habilidades intelectuais na taxonomia de Bloom é a compreensão, tomada como “objetivos, comportamentos ou respostas que representam um entendimento da mensagem literal contida em uma comunicação” (BLOOM *et al.*, 1976, p. 77). São três os tipos de comportamento: translação, interpretação e extrapolação.

Segundo Bloom *et al.* (1976, p. 79), a translação exige a habilidade para organizar uma comunicação em outra linguagem, em outros termos ou em outra forma de comunicação. Pode ser facilmente confundida com outros objetivos, pois, quando uma parte da comunicação admite tradução em termos ou símbolos mais sucintos ou abstratos, pode ocorrer

uma simples evocação do conhecimento (quando há ênfase sobre os aspectos particulares envolvidos) ou mesmo comportamentos mais complexos (análise, síntese ou aplicação), quando não houve ensino prévio do conteúdo da translação.

Com a máxima vênua, segundo Heidegger, a compreensão é habilidade básica a partir da qual derivam todas as outras previstas na proposta de Bloom. Com efeito, para este filósofo hermeneuta expoente da escola fenomenológica, a compreensão é condição necessária e suficiente para a interpretação, pois segundo ele:

No compreender, a presença projeta seu ser para possibilidades. Esse *ser para possibilidades* em compreendendo é um poder-ser que repercute sobre a presença as possibilidades enquanto aberturas. O projetar inerente ao compreender possui a possibilidade própria de se elaborar em formas. Chamamos de *interpretação* essa elaboração. A interpretação funda-se existencialmente no compreender e não vice-versa. (HEIDEGGER, 2006, p. 207).

Por outras palavras, ao se deparar com um texto, a primeira tarefa do ente, a presença tem como tarefa inicial compreendê-lo para depois interpretar o que texto quer transmitir. Sendo assim, a “translação”, que é uma forma de tradução do sentido contido no texto, somente é possível depois da sua interpretação. Decorre daí que as demais habilidades dependem do nível de compreensão que uma pessoa alcança ao ler um texto. Portanto, se se é capaz de compreender, aumentam as suas possibilidades de aplicar as demais habilidades da taxonomia de Bloom.

Há que se entender que, um professor que elabora uma prova, expressa seu estilo de escrever, sua visão do tema, isto é, sua alteridade. Decorre desse fato exigências para se interagir com ele, criando um diálogo silencioso para que sua compreensão/interpretação seja exitosa.

Para tanto, é necessário que

[...] uma consciência formada hermeneuticamente tem que se mostrar receptiva, desde o princípio, para a alteridade do texto. Mas essa receptividade não pressupõe nem neutralidade com relação à coisa nem tampouco auto-anulamento, mas inclui a apropriação das próprias opiniões prévias e preconceitos, apropriação que se destaca destes. (GADAMER, 1997, p.405).

Esta é outra condição para se interpretar um texto. Respeitar as ideias do seu autor e a partir de seus conhecimentos prévios extrair o conteúdo que o texto quer transmitir. No caso de uma questão, encontrar a resposta correta, segundo a visão de quem a elaborou.

Nessa perspectiva, a translação passa a ser a habilidade derivada para organizar uma comunicação em outra linguagem, em outros termos ou em outra forma de comunicação.

Pode ser facilmente confundida com outros objetivos, pois, quando uma parte da comunicação admite tradução em termos ou símbolos mais sucintos ou abstratos, pode ocorrer uma simples evocação do conhecimento (quando há ênfase sobre os aspectos particulares envolvidos) ou mesmo comportamentos mais complexos (análise, síntese ou aplicação), quando não houve ensino prévio do conteúdo da translação (BLOOM *et al.*, 1976, p. 79).

Já a interpretação só é possível quando o leitor é capaz de realizar a translação de cada uma das partes principais da comunicação e compreende as relações entre elas, podendo reordená-las mentalmente e obter uma visão geral do conteúdo, relacionando-o com suas próprias ideias. Seu traço característico são as inferências, generalizações ou conclusões feitas a partir da comunicação.

Aproxima-se muito dos comportamentos de análise, aplicação e avaliação, deles distinguindo-se por ter como processo principal a identificação e compreensão das principais ideias da comunicação, sem relacioná-las com outro material ou ter consciência de suas implicações totais (BLOOM *et al.*, 1976, p. 80).

Por fim, a extrapolação engloba os comportamentos que vão além dos limites da comunicação, possibilitando determinar implicações, consequências, corolários, efeitos etc. não trazidos originalmente, mas em conformidade com as condições literalmente descritas. O que a distingue da aplicação (classe imediatamente posterior) é que na extrapolação o pensamento atua numa extensão do que já é dado, logo, menos abstrato do que se observa nas generalizações, regras e procedimentos próprios daquela (BLOOM *et al.*, 1976, p. 81).

Os testes, na condição de instrumentos de comunicação, exigem um mínimo de habilidade de compreensão, pois o aluno precisa pelo menos transladar o comando da questão. Mas tal procedimento aparece como aspecto secundário do item, embora de fundamental importância. O fator decisivo para a classificação do item será o processo mental principal necessário para sua resolução. Entretanto, se a resposta ao estímulo já era conhecida previamente pelo aluno, trata-se de mera evocação (BLOOM *et al.*, 1976, p. 82-83).

### **3.2.3 Aplicação**

A aplicação requer uma etapa que vai além da compreensão, pois o aluno deve demonstrá-la, aplicando numa situação nova, abstrações apropriadas sem que lhe tenha sido sugerido quais abstrações ou como utilizá-las no novo contexto (BLOOM *et al.*, 1976, p. 103). Seu caráter prático torna evidente importância desse nível de cognição, onde os desafios

da vida real serão travados, exigindo mais conhecimento e compreensão (BLOOM *et al.*, 1976, p. 106).

As questões nesse nível da taxonomia também exigem situações ou elementos novos, ou seja, distintos da situação na qual a abstração foi apreendida pelo aluno, pois é preciso que ele aplique na prática a abstração aprendida (BLOOM *et al.*, 1976, p. 106-107). Assim, a aplicação de uma abstração pode ser solicitada através:

- A) de apresentação de uma situação fictícia ou suposta.
- B) do uso de materiais com os quais é pouco provável que o aluno tivesse mantido contato anterior. Estas situações constituem geralmente versões simplificadas de materiais complexos que ordinariamente são trabalhados em níveis mais avançados de um curso de estudo (a classificação de um item deste tipo depende inteiramente do grupo ao qual é ministrado).
- C) da indicação de uma nova perspectiva em situações já conhecidas ou comuns para o grupo que está sendo examinado. Em áreas altamente técnicas, os problemas “comuns” podem parecer incomuns para pessoas leigas no assunto. (BLOOM *et al.*, 1976, p. 110-111)

O maior problema para distinguir um objetivo em nível de aplicação de outros de nível inferior decorre do fato dessa categoria exigir o ineditismo da situação, a qual deve ser considerada pelo avaliador.

### **3.2.4 Análise**

O processo mental de análise é centrado na identificação das partes constitutivas, suas inter-relações e modos de organização. O seu caráter metodológico levou Bloom a considerar essa categoria como uma ajuda para o alcance maior da compreensão ou etapa prévia da avaliação, ao entender que as áreas limítrofes não estão suficientemente esclarecidas (BLOOM *et al.*, 1976, p. 123).

Os níveis de análise, que dão origem às subdivisões dessa classe na taxonomia, referem-se aos objetos do processo mental: elementos (explícitos e implícitos), relações entre os elementos/partes e princípios de organização (BLOOM *et al.*, 1976, p. 124). Na avaliação desse objetivo, pode ou não haver a necessidade de evocação, a depender dos dados que o item fornece ao examinando, sendo preferível evitar a necessidade de rememoração em itens que se proponham a mensurar a habilidade de análise (BLOOM *et al.*, 1976, p. 126).

### 3.2.5 Síntese

O processo mental da síntese é a “união de elementos e partes, de modo a formar um todo” (BLOOM *et al.*, 1976, p. 137), mas em uma estrutura diferente da inicial. Nos objetivos classificados nessa categoria evidencia-se o comportamento criador, que opera dentro dos limites estabelecidos pelos problemas, materiais, ou estruturas teóricas e metodológicas.

Outras categorias também pedem o comportamento de reorganização (compreensão, aplicação e análise), mas delas a síntese se distingue por ser mais completa e abrangente, de forma que a singularidade e a originalidade da construção são mais exigidas do aluno (BLOOM *et al.*, 1976, p. 137). O ato de escrever, aparentemente, deveria ser classificado nessa classe, todavia, deve-se verificar se não há apenas a simples evocação de ideias, translação de uma linguagem para outra, interpretação de algum material, comportamentos que devem ser classificados em níveis inferiores da taxonomia (BLOOM *et al.*, 1976, p. 138).

A subdivisão dessa classe é feita a partir dos resultados do trabalho de síntese, levando a três grupos: produção de uma comunicação singular, produção de um plano ou indicação de operações e, por último, produção de um conjunto de relações abstratas (BLOOM *et al.*, 1976, p. 138). A primeira delas tem ênfase na comunicação de ideias, sentimentos e experiências para outras pessoas, enquanto na segunda o resultado da síntese é a produção de um plano de operações, que o aluno deverá criar a partir de critérios (especificações e dados) fornecidos.

A última categoria da síntese traz a necessidade de criação ou derivação de um conjunto de relações abstratas. O ponto de partida pode ser formado por dados/fenômenos concretos, mas o produto deverá classificá-los ou explicá-los. Também pode se constituir a partir de proposições ou representações simbólicas, das quais serão geradas novas proposições ou relações (BLOOM *et al.*, 1976, p. 144-145).

A importância dos objetivos de síntese é evidente, uma vez que ela propicia o desenvolvimento da expressão pessoal (em contraposição à participação passiva) e a liberdade de ação e pensamento (em contraponto à dependência). Também é importante de salientar a maior taxa de permanência e retenção da aprendizagem quando os exercícios de síntese são trabalhados suficientemente, além de propiciar maior motivação e satisfação pessoal, inerentes ao processo criativo envolvido (BLOOM *et al.*, 1976, p. 140-141).

Proporcional à importância desses objetivos de síntese é a tarefa de avaliá-los, pois é atividade criadora, logo, as condições favoráveis à criação devem ser proporcionadas. Daí vários problemas podem surgir, mas, em todo caso, deve-se assegurar um grau de liberdade compatível com a tarefa proposta (BLOOM *et al.*, 1976, p. 147).

### 3.2.6 Avaliação

A última classe da taxonomia dos objetivos educacionais é a avaliação: “processo de julgamento acerca do valor de ideias, trabalhos, soluções, métodos, materiais etc. realizados com um determinado propósito” (BLOOM *et al.*, 1976, p. 157). Por ser o último patamar da taxonomia, os comportamentos de avaliação englobam todos os demais, acrescidos de um critério de julgamento, que pode ser interno ou externo.

Há uma diferenciação necessária entre simples opinião e avaliação, pois a primeira organiza-se em nível não totalmente consciente, sem que o indivíduo possua percepção integral dos fundamentos ou bases que o apoiam. Para que haja avaliação, o processo deve ser plenamente consciente, com base em critérios (BLOOM *et al.*, 1976, p. 158).

Quando os critérios utilizados são internos, o julgamento recai sobre a exatidão, coerência, precisão lógica e ausência de falhas internas da comunicação objeto da avaliação. Já a avaliação por critérios externos preocupar-se-á com os fins a que se propõe o objeto e a adequação dos meios para sua consecução, com técnicas, regras ou normas para a execução do trabalho julgado ou ainda por comparação com outros trabalhos (BLOOM *et al.*, 1976, p. 158-160).

Ainda sobre os critérios, é preciso lembrar que os objetos/fenômenos pertencem às mais diversas categorias, de forma que deverá haver uma escolha acerca de que categoria tomar-se-á como base para adoção dos critérios de julgamento, pelo que se fala em julgamento relativamente arbitrário (BLOOM *et al.*, 1976, p. 160).

Bloom alerta pelo baixo desenvolvimento do instrumental de aferição dessa capacidade, uma vez que ela é pouco ou sequer trabalhada no ensino escolar. Assim, traça as necessidades avaliativas desses objetivos a partir de suas próprias definições. Para os objetivos de avaliação por critério interno, o item deve ser capaz de aferir os julgamentos realizados acerca da exatidão e coerência lógica do objeto avaliado pelo aluno.

Ao passo que na avaliação por critérios externos, o examinando não apenas deverá rememorar os critérios de julgamento, mas efetivamente compreendê-los, analisá-los e aplicá-los para, enfim, poder formular um juízo de valor acerca do objeto da sua avaliação (BLOOM *et al.*, 1976, p. 161-163).

## **4 METODOLOGIA**

### **4.1 Caracterização da pesquisa**

A pesquisa realizada possui natureza *ex post facto*, dado que não é possível a manipulação das variáveis independentes estudadas (análise dos objetivos educacionais de provas já aplicadas) (GIL, 2008, p.54). Caracterizou-se ainda por ser do tipo documental e, para a consecução dos objetivos propostos, inicialmente foi realizado o levantamento bibliográfico específico sobre as temáticas abordadas. Em seguida, procedeu-se à coleta e análise qualitativa (GUNTHER, 2006; MARQUES, 1997; LÜDKE, 1988; LÜDKE, ANDRÉ, 1986) dos objetivos educacionais avaliados pelos itens das provas da OAB e ENADE do curso de direito no ano de 2012, tomando por base o aporte teórico da taxonomia dos objetivos educacionais de Benjamin Bloom.

### **4.2. Procedimento de coleta e análise dos dados**

As provas, os gabaritos e padrões de resposta das questões de segunda fase do Exame da OAB foram obtidos no sítio virtual da própria entidade organizadora dos certames do ano de 2012, a FGV. Buscou-se ainda o acesso aos microdados referentes ao desempenho dos alunos nestas provas para que se pudesse submetê-los a uma análise estatística mais robusta, voltada ao trabalho com as frequências de acerto de cada um dos itens da prova. Todavia, o acesso a essas informações não foi autorizado pela OAB. Assim, foi feito um cruzamento dos resultados obtidos na presente pesquisa com os dados fornecidos nos relatórios emitidos pela própria organizadora dos certames (FGV).

Para análise das provas de segunda fase do Exame da OAB, optou-se pela matéria que, embora apresente um grande número de inscritos, apresenta um baixo índice relativo de aprovação, conforme apontado pela organizadora (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2016a, p. 59), qual seja, Direito do Trabalho.

As provas, gabaritos e os dados de desempenho do ENADE dos cursos de direito do ano de 2012 foram obtidos diretamente na página virtual do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Com a matéria prima em mãos, a coleta dos dados se deu através da análise das questões, uma a uma, através do preenchimento de ficha individual na qual foram identificados a prova, ano, aplicação, tipo de questão, gabarito (para as questões de múltipla

escolha), comentários dos especialistas acerca da solução da questão, área do conhecimento avaliada, classificação na taxonomia de Bloom (BLOOM, 1976; VIANNA, 1976) e justificativa da classificação (Apêndice A).

Cabe ressaltar que Tagliavini (2013) conduziu estudo similar acerca da classificação das questões da primeira fase do Exame da OAB 2012.3. A obra deste pesquisador concentrou os esforços de uma vasta equipe apenas nas questões de múltipla escolha, adotando metodologia diversa de análise por alternativas, ou seja, cada alternativa foi classificada de acordo com a taxonomia de Bloom.

Diferentemente, a proposta levada a cabo no presente estudo distinguiu-se daquela basicamente em dois aspectos: primeiro por incluir a análise das questões de segunda fase, segundo por considerar cada questão como um todo. De fato, por serem questões de múltipla escolha, nas quais apenas uma das assertivas é o gabarito e as demais, distratores, não se pode cogitar tratar cada alternativa como uma questão autônoma. Para a classificação das questões analisadas no presente estudo, considerou-se então a habilidade mais elevada exigida do candidato, seja para eliminação de um dos distratores, seja para confirmação da escolha do gabarito.

Especificamente para esta edição da prova da Ordem (2012.3), considerando já haver aquele trabalho similar, buscou-se aprofundar os estudos, indo além da classificação e distribuição das questões quanto à taxonomia de Bloom e à área de conhecimento jurídico avaliada. Assim, foi esboçada a análise pedagógica dos itens da primeira fase, embora fora do escopo proposto nos objetivos deste trabalho.

Com esse intuito, foi utilizada uma adaptação da ficha de análise pedagógica apresentada por Rodrigues (2007, p. 226), na qual não apenas os elementos constantes do Apêndice A foram examinados, mas ainda outras informações importantes de caráter pedagógico, tais como a propriedade da linguagem utilizada, se há direcionamento ao gabarito ou a um distrator em face da forma com a qual as alternativas foram apresentadas (Apêndice B).

No afã de conferir maior precisão e fidedignidade à classificação das questões conforme o aporte teórico proposto por Bloom, foi imprescindível a consideração dos comentários formulados por especialistas de cada matéria acerca da resolução das questões. Nesse sentido, para análise das provas de primeira fase da OAB do período investigado foram utilizados os comentários formulados por professores e disponibilizados em reconhecido site de resolução e comentário de questões, o <http://www.qconcursos.com.br>. Para a análise das

provas de 2ª fase foram utilizados os espelhos de correção de provas fornecidos pela própria banca organizadora do certame, a FGV, disponibilizado ao público através do site <http://oab.fgv.br>.

No caso das provas do ENADE, além do relatório síntese do INEP (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2012), tomou-se ainda como referência a análise da prova feita pelos especialistas da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, através de obra divulgada no sítio virtual da própria universidade (SÖHNGEN; OLIVEIRA; POZZEBON, 2014).

Classificadas todas essas questões através do instrumento de coleta de dados acima descrito, as informações imprescindíveis foram armazenadas em bancos de dados e analisadas com o uso do SPSS (*Social Package for Social Sciences*), versão 21, daí sendo geradas as tabelas e gráficos apresentados e discutidos. Ademais, as informações assim obtidas foram confrontadas com os resultados dos relatórios emitidos pelas organizadoras das provas.

## 5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente capítulo traz os resultados encontrados após a classificação das questões com base na taxonomia dos objetivos educacionais formulada por Bloom. Primeiro foram detalhadas as provas da OAB, estratificadas por aplicação e fase. Em seguida, passou-se à descrição da prova do ENADE, igualmente distinguindo as questões de múltipla escolha das discursivas. Por fim, deu-se a análise comparativa das provas, confrontando os resultados com os relatórios emitidos pelas instituições responsáveis pela elaboração, aplicação e correção das provas.

### 5.1 Análise das provas do Exame da Ordem

No período estudado, as provas da OAB foram aplicadas em duas fases, a primeira contendo 80 questões de múltipla escolha, com quatro alternativas, e a segunda, 5 questões discursivas, das quais uma delas requeria a elaboração de uma peça processual. Na descrição dos resultados, foi considerado o exame como um todo, ou seja, nela estão incluídas as questões discursivas da segunda fase da prova de Direito do Trabalho, por ser uma das matérias mais procuradas e, ainda assim, apresenta um baixo índice relativo de aprovação (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2016a, p. 59).

Nesse contexto, a distribuição destas 85 questões nas áreas de conhecimento avaliadas pelo Exame da OAB 2012.1 foi resumida na tabela 1.

Tabela 1 – Distribuição das questões do Exame da OAB 2012.1 por área de conhecimento avaliada

| Área do Conhecimento   | Frequência | Porcentual | Porcentagem acumulativa |
|------------------------|------------|------------|-------------------------|
| Ética Profissional     | 12         | 14,1       | 14,1                    |
| Direito Constitucional | 7          | 8,2        | 22,4                    |
| Direitos Humanos       | 3          | 3,5        | 25,9                    |
| Direito Internacional  | 2          | 2,4        | 28,2                    |
| Direito Tributário     | 4          | 4,7        | 32,9                    |
| Direito Administrativo | 6          | 7,1        | 40,0                    |
| Direito Ambiental      | 2          | 2,4        | 42,4                    |
| Direito Civil          | 7          | 8,2        | 50,6                    |

|                                |           |              |       |
|--------------------------------|-----------|--------------|-------|
| Processo Civil                 | 6         | 7,1          | 57,6  |
| ECA                            | 2         | 2,4          | 60,0  |
| Direito do Consumidor          | 2         | 2,4          | 62,4  |
| Direito Empresarial            | 5         | 5,9          | 68,2  |
| Processo Penal                 | 5         | 5,9          | 74,1  |
| Direito Penal                  | 6         | 7,1          | 81,2  |
| Direito do Trabalho            | 7         | 8,2          | 89,4  |
| Direito Processual do Trabalho | 9         | 10,6         | 100,0 |
| <b>Total</b>                   | <b>85</b> | <b>100,0</b> |       |

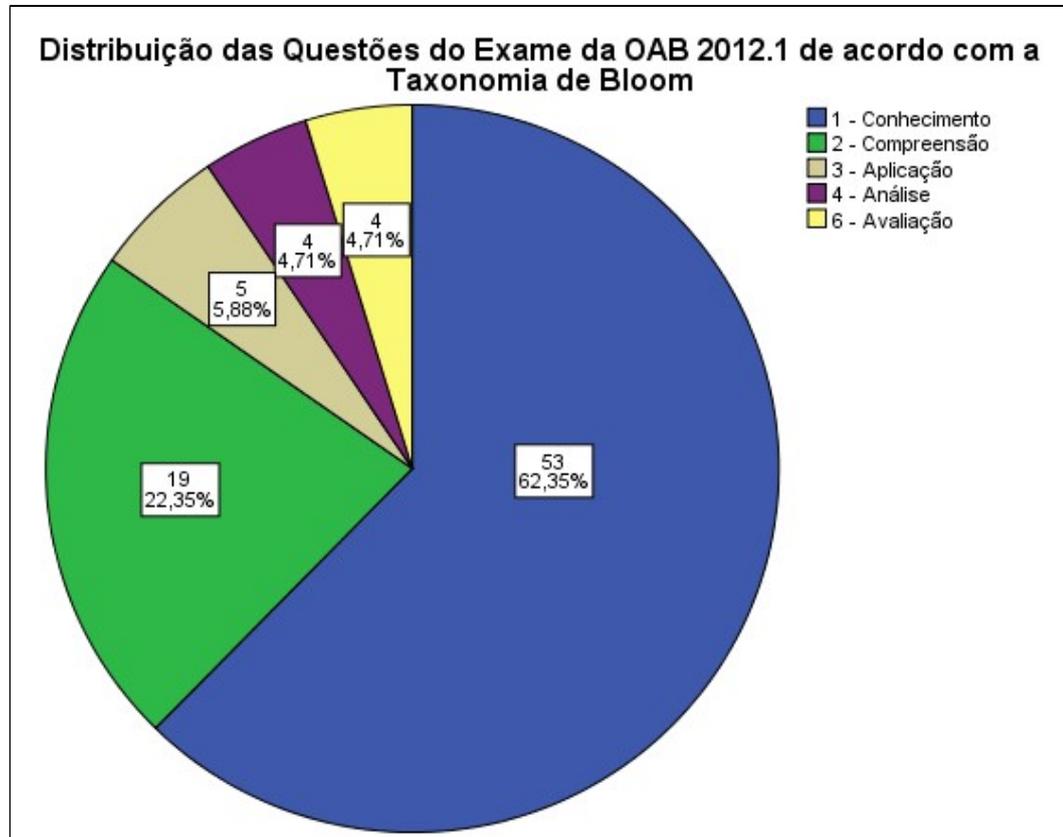
Fonte: Elaborada pelo autor.

Verificou-se maior incidência de questões relacionadas à ética profissional (12 questões), categoria na qual foram agrupadas todas as questões que versaram sobre o Estatuto e o Código de Ética da OAB. Embora tenham sido cobradas apenas na primeira fase do certamente, corresponderam a aproximadamente 14% do total. As matérias menos exploradas pela banca foram as de Direito Internacional, Direito Ambiental, Direito do Consumidor e Estatuto da Criança e do Adolescente, contempladas com 2 questões cada.

Após a classificação das questões na taxonomia dos objetivos educacionais formulada por Benjamin Bloom, verificou-se que 53 delas exploraram apenas a capacidade de rememoração (categoria do conhecimento), o que equivale a aproximadamente 62,35% do exame. Um quantitativo muito inferior expressa a segunda categoria mais trabalhada, a compreensão, perfazendo 19 questões (22,35% do total).

Categorias hierarquicamente superiores (análise, síntese e avaliação), que trabalham habilidades mais refinadas e necessárias à prática corrente da advocacia corresponderam, em conjunto, a menos de 10% do exame, conforme se observa no gráfico 2, abaixo:

Gráfico 2 – Distribuição das Questões do Exame da OAB 2012.1 de acordo com a Taxonomia de Bloom



Fonte: Elaborado pelo autor.

É importante destacar que a banca da FGV anulou duas questões da disciplina Direito Administrativo, questões 27 e 29, classificadas nas categorias de conhecimento e compreensão, respectivamente; uma de Direito Tributário, questão 53, categoria de conhecimento; e uma de Processo Penal, questão 65, categoria de compreensão, todas elas da primeira fase do certame.

Contrariando as expectativas, a segunda fase do Exame da OAB 2012.1 não trabalhou apenas com as categorias superiores da taxonomia de Bloom (análise, síntese e avaliação). Por exemplo, a questão 2, abaixo transcrita, notoriamente trabalhou apenas em nível de rememoração de conteúdo (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2012a, p. 11):

#### **QUESTÃO 2**

Um recurso de revista é interposto em face de acórdão proferido por Tribunal Regional do Trabalho em recurso ordinário, em dissídio individual, sendo encaminhado ao Presidente do Regional.

Diante desta situação hipotética, responda, de forma fundamentada, às seguintes indagações:

- A) Se o Presidente admitir o recurso de revista somente quanto a parte das matérias veiculadas, cabe a interposição de agravo de instrumento? (Valor: 0,65)  
 B) É cabível a oposição de embargos de declaração contra decisão de admissibilidade do recurso de revista? (Valor: 0,60)

Embora aparente ser uma questão que trabalha com objetivos educacionais superiores, já que traz no suporte uma situação hipotética, inclusive mencionada no comando, há de se considerar que a sua solução decorre da mera rememoração do conteúdo avaliado, a saber, disposição expressa de lei e entendimento jurisprudencial consolidado de Tribunal Superior, conforme comentário emitido pela própria FGV:

- A) Não cabe a interposição de agravo de instrumento, que somente seria possível se o recurso tivesse o seguimento negado. Segundo o posicionamento contido na Súmula n. 285 do TST, o fato de o juízo primeiro de admissibilidade do recurso de revista entendê-lo cabível apenas quanto à parte das matérias veiculadas, não impede a apreciação integral pela Turma do Tribunal Superior do Trabalho, sendo imprópria a interposição de agravo de instrumento.  
 B) Não é cabível a oposição de embargos de declaração contra decisão de admissibilidade do recurso de revista. Os embargos declaratórios, nos termos da lei (artigos 897-A da CLT e 535 do CPC), são opostos em face de decisões, ou seja, pronunciamentos jurisdicionais revestidos de cunho decisório. Contudo, o despacho proferido pelo Presidente do Tribunal Regional não se reveste dessa natureza. Neste sentido, o entendimento consubstanciado na OJ n. 377 da SBDI-1 do TST: “Não cabem embargos de declaração interpostos contra decisão de admissibilidade do recurso de revista, não tendo o efeito de interromper qualquer prazo recursal”. (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2012b, p. 6)

Dada a escassez de questões que trabalharam nos níveis mais elevados da taxonomia dos objetivos educacionais, resta evidente que poucas áreas de estudo foram assim contempladas. A tabela abaixo (TABELA 3) traz um resumo estratificado da distribuição das questões do Exame da OAB 2012.1 no que tange à divisão por área de conhecimento e de acordo com a classificação na taxonomia de Bloom:

Tabela 3 – Distribuição das questões do Exame da OAB 2012.1 por área de conhecimento avaliada e conforme a Taxonomia de Bloom

| Área do Conhecimento   | Classificação na Taxonomia de Bloom |             |           |         |           |
|------------------------|-------------------------------------|-------------|-----------|---------|-----------|
|                        | Conhecimento                        | Compreensão | Aplicação | Análise | Avaliação |
| Ética Profissional     | 10                                  | 2           | 0         | 0       | 0         |
| Direito Constitucional | 5                                   | 2           | 0         | 0       | 0         |
| Direitos Humanos       | 1                                   | 2           | 0         | 0       | 0         |
| Direito Internacional  | 0                                   | 2           | 0         | 0       | 0         |
| Direito Tributário     | 3                                   | 0           | 1         | 0       | 0         |
| Direito Administrativo | 3                                   | 2           | 1         | 0       | 0         |
| Direito Ambiental      | 1                                   | 0           | 0         | 0       | 1         |

|                                |    |    |   |   |   |
|--------------------------------|----|----|---|---|---|
| Direito Civil                  | 4  | 1  | 2 | 0 | 0 |
| Processo Civil                 | 6  | 0  | 0 | 0 | 0 |
| ECA                            | 2  | 0  | 0 | 0 | 0 |
| Direito do Consumidor          | 1  | 1  | 0 | 0 | 0 |
| Direito Empresarial            | 4  | 1  | 0 | 0 | 0 |
| Processo Penal                 | 4  | 1  | 0 | 0 | 0 |
| Direito Penal                  | 0  | 3  | 1 | 1 | 1 |
| Direito do Trabalho            | 4  | 1  | 0 | 1 | 1 |
| Direito Processual do Trabalho | 5  | 1  | 0 | 2 | 1 |
| Total                          | 53 | 19 | 5 | 4 | 4 |

Fonte: Elaborada pelo autor.

A despeito de trazer o maior número de questões, a matéria Ética Profissional trabalhou basicamente no campo da rememoração de conteúdo. Em contraponto, a matéria Direito Ambiental, com apenas duas questões na prova, numa delas exigiu do candidato a habilidade de avaliação, a saber, questão 58, abaixo transcrita:

#### Questão 58

Um shopping center, que possui cerca de 250 lojas e estacionamento para dois mil veículos, foi construído há doze anos sobre um antigo aterro sanitário e, desde sua inauguração, sofre com a decomposição de material orgânico do subsolo, havendo emissão diária de gás metano, em níveis considerados perigosos à saúde humana, podendo causar explosões. Em razão do caso exposto, assinale a alternativa correta:

A) Como o shopping foi construído há mais de cinco anos, a obrigação de elaborar estudo prévio de impacto ambiental e de se submeter a licenciamento já prescreveu.

**Assim o empreendimento poderá continuar funcionando.**

B) A licença de operação ambiental tem prazo de validade de dez anos. Logo o shopping já cumpriu com suas obrigações referentes ao licenciamento e ao estudo prévio de impacto ambiental, e **poderá continuar com suas atividades regularmente.**

C) A decomposição de material orgânico continua ocorrendo, e é considerada perigosa à saúde humana e ao meio ambiente. Logo, **o shopping center em questão poderá ser obrigado pelo órgão ambiental competente** a adotar medidas para promover a dispersão do gás metano, de forma a minimizar ou anular os riscos ambientais, mesmo que já possua licença de operação válida.

D) Caso o shopping center possua licença de operação válida, **não poderá ser obrigado pelo órgão ambiental competente**, no caso exposto, a adotar novas medidas para a dispersão do gás metano. Apenas no momento da renovação de sua licença de operação poderá ser obrigado a adquirir novo equipamento para tal fim. (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2012c, p. 13, grifos nossos).

A necessidade de operar em nível de avaliação evidencia-se na medida em que além de rememorar, compreender e aplicar a legislação vigente à época, a análise da situação fática proposta se fez necessária para que se pudesse apreciar o juízo de valor sugerido em cada uma das alternativas, como se pode observar nos trechos em destaque.

Cabe ainda mencionar que as matérias mais afeitas à prática diária do advogado militante, ou seja, as disciplinas de direito processual, tiveram quase todas as questões classificadas na categoria do conhecimento, a exceção do Direito Processual do Trabalho, cujas questões de segunda fase foram classificadas ainda nas categorias de análise e avaliação. Especificamente a disciplina Processo Civil teve 6 questões na prova de primeira fase e todas elas exigiam operação mental a nível de conhecimento, mera memorização de conteúdo.

Nas edições posteriores objeto desta pesquisa, constatou-se uma tímida variação desse resultado obtido na análise do Exame da OAB 2012.1. No tocante à distribuição das questões por área do conhecimento jurídico avaliado, a prova do Exame da OAB 2012.2 manteve basicamente as mesmas proporções já observadas (Tabela 4):

Tabela 4 – Distribuição das questões do Exame da OAB 2012.2 por área de conhecimento avaliada

| Área do Conhecimento           | Frequência | Porcentual   | Porcentagem acumulativa |
|--------------------------------|------------|--------------|-------------------------|
| Ética Profissional             | 12         | 14,1         | 14,1                    |
| Direito Constitucional         | 7          | 8,2          | 22,4                    |
| Direitos Humanos               | 3          | 3,5          | 25,9                    |
| Direito Internacional          | 2          | 2,4          | 28,2                    |
| Direito Tributário             | 4          | 4,7          | 32,9                    |
| Direito Administrativo         | 6          | 7,1          | 40,0                    |
| Direito Ambiental              | 2          | 2,4          | 42,4                    |
| Direito Civil                  | 7          | 8,2          | 50,6                    |
| Processo Civil                 | 6          | 7,1          | 57,6                    |
| ECA                            | 2          | 2,4          | 60,0                    |
| Direito do Consumidor          | 2          | 2,4          | 62,4                    |
| Direito Empresarial            | 5          | 5,9          | 68,2                    |
| Processo Penal                 | 5          | 5,9          | 74,1                    |
| Direito Penal                  | 6          | 7,1          | 81,2                    |
| Direito do Trabalho            | 8          | 9,4          | 90,6                    |
| Direito Processual do Trabalho | 8          | 9,4          | 100,0                   |
| <b>Total</b>                   | <b>85</b>  | <b>100,0</b> |                         |

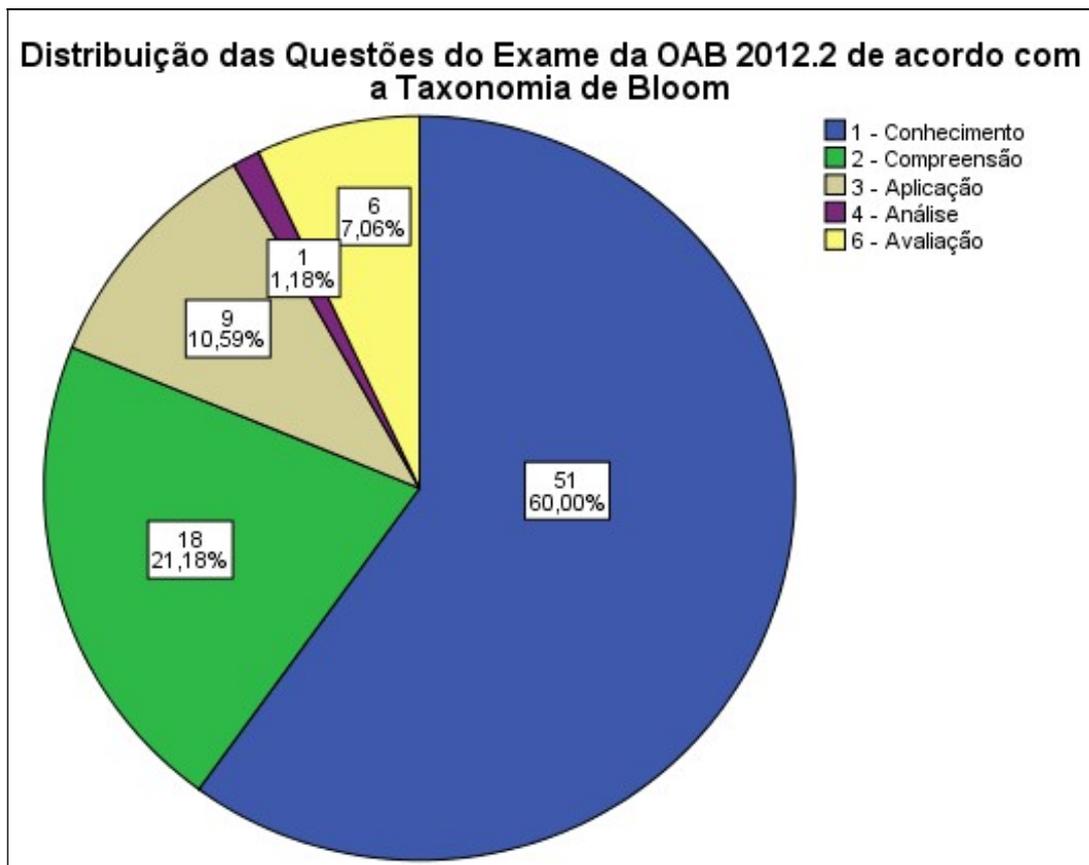
Fonte: Elaborada pelo autor.

Novamente, a grande ênfase se deu nas questões de Ética Profissional, havendo pouco destaque para temas de Direito Internacional, Direito Ambiental, Direito do

Consumidor e Estatuto da Criança e do Adolescente. Merece destaque o fato de não haver questões anuladas nesta edição do Exame.

Passando à distribuição das questões em relação à taxonomia de Bloom, o gráfico abaixo (Gráfico 3) mostra o raio-x da prova.

Gráfico 3 – Distribuição das Questões do Exame da OAB 2012.2 de acordo com a Taxonomia de Bloom



Fonte: Elaborado pelo autor.

Comparado com o resultado da prova anterior, percebe-se que o Exame da OAB 2012.2 conseguiu explorar algumas questões a mais nas categorias aplicação e avaliação, em detrimento das de conhecimento e análise. Dificilmente isto pode ser considerado como um avanço, seja pela pequena variação relativa, seja pelo fato de haver sacrifício no número de questões que trabalham a habilidade de análise, categoria que na prova anterior contou com 4 questões e neste apenas uma.

No tocante à prova de segunda fase de Direito do Trabalho, houve um decréscimo sutil no nível das habilidades trabalhadas, eis que há registro de duas questões nas categorias

basilares da taxonomia de Bloom, são as questões 2 e 4, compreensão (Direito do Trabalho) e conhecimento (Direito Processual do Trabalho), respectivamente.

No cruzamento feito entre as áreas de conhecimento avaliadas pelo Exame de OAB 2012.2 e a classificação dessas questões na taxonomia de Bloom, a tabela abaixo (TABELA 5) sugere ter sido mantido o mesmo perfil de prova pela FGV:

Tabela 5 – Distribuição das questões do Exame da OAB 2012.2 por área de conhecimento avaliada e classificadas conforme a Taxonomia de Bloom

| Área do Conhecimento           | Classificação na Taxonomia de Bloom |             |           |         |           |
|--------------------------------|-------------------------------------|-------------|-----------|---------|-----------|
|                                | Conhecimento                        | Compreensão | Aplicação | Análise | Avaliação |
| Ética Profissional             | 9                                   | 2           | 1         | 0       | 0         |
| Direito Constitucional         | 5                                   | 1           | 0         | 0       | 1         |
| Direitos Humanos               | 3                                   | 0           | 0         | 0       | 0         |
| Direito Internacional          | 1                                   | 1           | 0         | 0       | 0         |
| Direito Tributário             | 2                                   | 1           | 1         | 0       | 0         |
| Direito Administrativo         | 2                                   | 3           | 0         | 0       | 1         |
| Direito Ambiental              | 1                                   | 0           | 1         | 0       | 0         |
| Direito Civil                  | 4                                   | 2           | 1         | 0       | 0         |
| Processo Civil                 | 4                                   | 1           | 0         | 0       | 1         |
| ECA                            | 2                                   | 0           | 0         | 0       | 0         |
| Direito do Consumidor          | 0                                   | 1           | 1         | 0       | 0         |
| Direito Empresarial            | 5                                   | 0           | 0         | 0       | 0         |
| Processo Penal                 | 2                                   | 1           | 1         | 0       | 1         |
| Direito Penal                  | 3                                   | 0           | 3         | 0       | 0         |
| Direito do Trabalho            | 3                                   | 4           | 0         | 1       | 0         |
| Direito Processual do Trabalho | 5                                   | 1           | 0         | 0       | 2         |
| Total                          | 51                                  | 18          | 9         | 1       | 6         |

Fonte: Elaborada pelo autor.

Como já previsível antes desta estratificação por área de conhecimento, como há uma maior concentração de questões na categoria do conhecimento, salta aos olhos todo e qualquer registro de questão que busque objetivos educacionais de nível mais elevado. No caso, verificou-se a ocorrência de uma questão em nível de avaliação, ainda na primeira fase, para as disciplinas de Direito Constitucional, Direito Administrativo, Processo Civil e Processo Penal. Já na segunda fase, duas foram as questões que operacionalizaram habilidade de avaliação no campo do Direito Processual do Trabalho.

A pequena concentração das questões com objetivos educacionais mais complexos no âmbito dos ramos processuais, como já ressaltado, é salutar dada a sua importância à prática jurídica do advogado. O maior problema foi verificar que nem todas as disciplinas avaliadas conseguiram exigir tais habilidades.

A derradeira aplicação do Exame da OAB analisada foi a de 2012.3, cuja primeira fase também foi objeto de investigação científica conduzida pelo professor Tagliavini (2013), com as ressalvas de cunho metodológico já mencionadas *supra*. No que tange às matérias, verifica-se que no Exame 2012.3 permaneceu a ênfase nas questões de Ética Profissional (12 questões), conforme tabela abaixo (Tabela 6):

Tabela 6 – Distribuição das questões do Exame da OAB 2012.3 por área de conhecimento avaliada

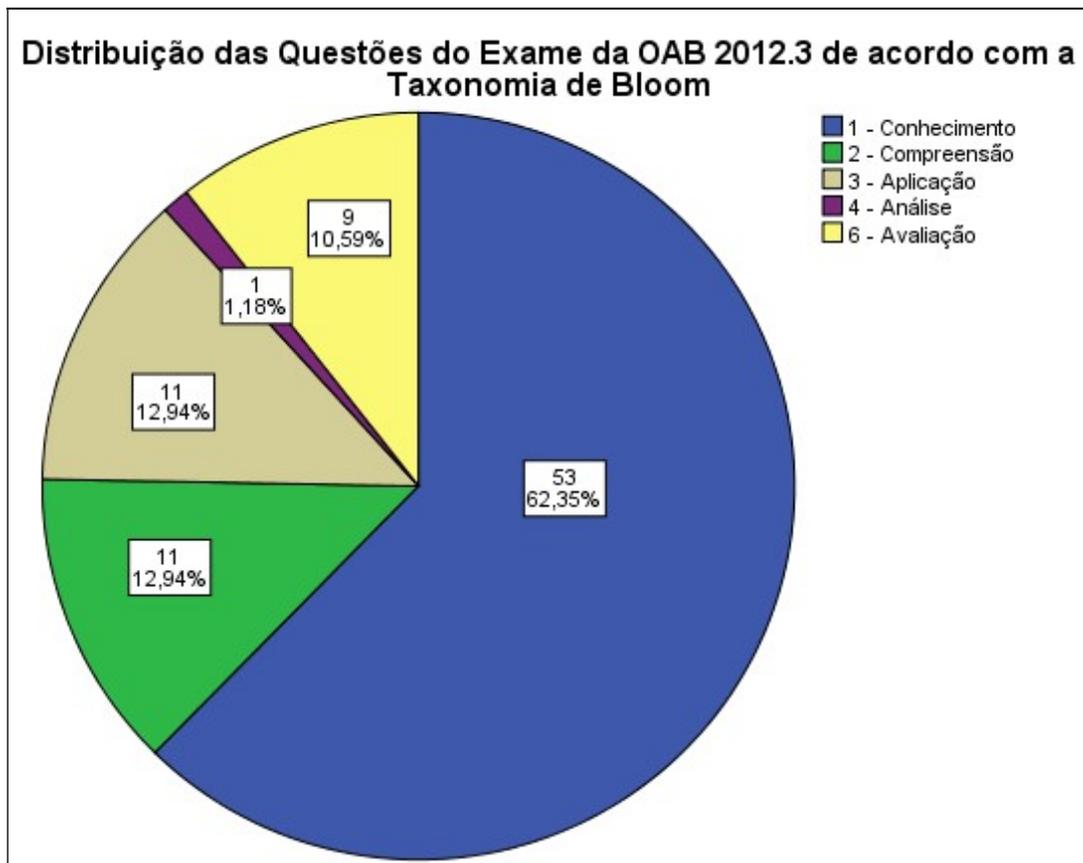
| Área do Conhecimento           | Frequência | Porcentual   | Porcentagem acumulativa |
|--------------------------------|------------|--------------|-------------------------|
| Ética Profissional             | 12         | 14,1         | 14,1                    |
| Direito Constitucional         | 7          | 8,2          | 22,4                    |
| Direitos Humanos               | 3          | 3,5          | 25,9                    |
| Direito Internacional          | 2          | 2,4          | 28,2                    |
| Direito Tributário             | 4          | 4,7          | 32,9                    |
| Direito Administrativo         | 6          | 7,1          | 40,0                    |
| Direito Ambiental              | 2          | 2,4          | 42,4                    |
| Direito Civil                  | 7          | 8,2          | 50,6                    |
| Processo Civil                 | 6          | 7,1          | 57,6                    |
| ECA                            | 2          | 2,4          | 60,0                    |
| Direito do Consumidor          | 2          | 2,4          | 62,4                    |
| Direito Empresarial            | 5          | 5,9          | 68,2                    |
| Processo Penal                 | 7          | 8,2          | 76,5                    |
| Direito Penal                  | 4          | 4,7          | 81,2                    |
| Direito do Trabalho            | 8          | 9,4          | 90,6                    |
| Direito Processual do Trabalho | 8          | 9,4          | 100,0                   |
| <b>Total</b>                   | <b>85</b>  | <b>100,0</b> |                         |

Fonte: Elaborada pelo autor.

Considerando as provas de 1ª e 2ª fases, verifica-se que 53 das questões (62,35% do exame) trabalharam apenas no nível de memorização de conteúdo, no nível da categoria de

conhecimento. Quantitativamente, as duas categorias subsequentes foram a de compreensão e aplicação, com 11 questões (12,94%) cada (Gráfico 4).

Gráfico 4 – Distribuição das Questões do Exame da OAB 2012.3 de acordo com a Taxonomia de Bloom



Fonte: Elaborado pelo autor.

As divergências metodológicas entre o presente trabalho e aquele de Tagliavini (2013, p. 20-27) levaram a uma pequena variação nos resultados, considerando que naquele estudo foi apontado 61% de questões que trabalham na categoria de conhecimento (rememoração direta do conteúdo avaliado).

É importante ressaltar que três questões de múltipla escolha foram anuladas pela banca do certamente: 3 (Ética Profissional – categoria de análise), 26 (Direito Tributário – categoria de conhecimento) e 27 (Direito Tributário – categoria de avaliação). No caso da matéria de Direito Tributário, é importante a consideração feita por Tagliavini (2013, p. 11) de que metade das questões dessa disciplina foram anuladas, mas o maior prejuízo observado é de que dentre elas figura uma das 9 questões que trabalhavam em nível de avaliação.

Ademais, a anulação da questão 3 da primeira fase (Ética Profissional) retirou do certame a única questão que trabalhava em nível de análise.

No que diz respeito às questões da 2ª fase, a elaboração de peça privativa de advogado foi classificada na categoria de avaliação (como já havia ocorrido nas demais edições pesquisadas). Já as quatro questões discursivas, contrariando novamente as expectativas iniciais de serem classificadas nas categorias mais altas da taxonomia (análise, síntese ou avaliação), exigiram do candidato apenas as habilidades de memorização e interpretação, de forma que duas delas foram classificadas na categoria de conhecimento (questões 1 e 3) e as outras duas na categoria de compreensão (questões 2 e 4), sendo a conformação mais pobre das provas de segunda fase analisadas.

O resumo da distribuição de questões por área de conhecimento em face da sua classificação na taxonomia de Bloom para a prova da OAB 2012.3 é o seguinte (Tabela 7):

Tabela 7 – Distribuição das questões do Exame da OAB 2012.3 por área de conhecimento avaliada e classificadas conforme a Taxonomia de Bloom

| Área do Conhecimento           | Classificação na Taxonomia de Bloom |             |           |          |           |
|--------------------------------|-------------------------------------|-------------|-----------|----------|-----------|
|                                | Conhecimento                        | Compreensão | Aplicação | Análise  | Avaliação |
| Ética Profissional             | 7                                   | 3           | 1         | 1        | 0         |
| Direito Constitucional         | 6                                   | 1           | 0         | 0        | 0         |
| Direitos Humanos               | 2                                   | 1           | 0         | 0        | 0         |
| Direito Internacional          | 1                                   | 0           | 1         | 0        | 0         |
| Direito Tributário             | 2                                   | 0           | 0         | 0        | 2         |
| Direito Administrativo         | 4                                   | 1           | 1         | 0        | 0         |
| Direito Ambiental              | 2                                   | 0           | 0         | 0        | 0         |
| Direito Civil                  | 3                                   | 0           | 3         | 0        | 1         |
| Processo Civil                 | 6                                   | 0           | 0         | 0        | 0         |
| ECA                            | 1                                   | 0           | 1         | 0        | 0         |
| Direito do Consumidor          | 1                                   | 0           | 1         | 0        | 0         |
| Direito Empresarial            | 3                                   | 1           | 1         | 0        | 0         |
| Processo Penal                 | 4                                   | 2           | 0         | 0        | 1         |
| Direito Penal                  | 0                                   | 0           | 0         | 0        | 4         |
| Direito do Trabalho            | 6                                   | 1           | 1         | 0        | 0         |
| Direito Processual do Trabalho | 5                                   | 1           | 1         | 0        | 1         |
| <b>Total</b>                   | <b>53</b>                           | <b>11</b>   | <b>11</b> | <b>1</b> | <b>9</b>  |

Fonte: Elaborada pelo autor.

A despeito da maior incidência de questões de mera rememoração, como já sobejamente ressaltado ao longo da descrição das três provas até então analisadas, é salutar destacar que aquelas pertinentes ao Direito Internacional, ECA e Direito do Consumidor, conseguiram trabalhar ao menos uma de suas duas questões em nível de aplicação. Também é notório que em direito penal, todas as questões foram classificadas em nível de avaliação.

Em contrapartida, no campo processual, todas as seis questões de direito processual civil mostraram-se na categoria do conhecimento. Resultado similar foi observado no Processo Penal, sendo que duas das suas seis questões conseguiram trabalhar objetivos de compreensão. Já no direito processual do trabalho, excetuando-se a questão de elaboração de peça processual, classificada na categoria de avaliação por já exigir de início um juízo de valor acerca de qual petição redigir, a maioria das questões (quatro) se concentrou na categoria de conhecimento, ficando ainda uma na categoria de compreensão e outra na de aplicação.

A primeira fase do Exame da OAB 2012.3 foi submetida a uma análise mais pormenorizada, pois, além da classificação dos objetivos educacionais, outros aspectos pedagógicos foram objeto de investigação. Destaca-se que não foram encontrados erros de digitação nos suportes, enunciados e alternativas, os quais também foram redigidos em linguagem adequada ao nível dos avaliados.

Todavia, a banca examinadora insistentemente trabalhou várias questões de múltipla escolha como se fossem questões de verdadeiro-falso, sugerindo que a formulação inicial da questão tenha sofrido modificações para se adequar aos padrões da prova conforme previsão do edital. De fato, Bauzer (1970, p. 59) já advertia para o problema de se utilizar itens do tipo certo-errado, pela dificuldade em se formular uma assertiva completamente verdadeira ou falsa. No ramo jurídico, muito sujeito a posicionamentos divergentes, tal obstáculo é ainda mais desafiador, sendo preferível que os itens sejam elaborados desde a sua origem já no formato de múltipla escolha.

Também foi possível constatar que em muitas questões o comando da questão poderia ser reformulado, uma vez que nas alternativas há repetição de expressões idênticas em todas elas, como ocorre no exemplo abaixo:

**Questão 14**

O Estado W, governado por dirigente progressista, pretende realizar uma ampla reforma agrária no seu território para melhor dividir a terra, incluindo diversos desempregados na vida produtiva, apresentando, ainda, amplo programa de financiamento das atividades agrícolas. Com essa proposta política, resolve apresentar projeto de lei, criando formas de desapropriação e inovando nos

procedimentos, dando característica sumária e permitindo o ingresso nos imóveis sem pagar indenização. Quanto ao tema em foco, legislação sobre desapropriação, nos termos da Constituição Federal, assinale a afirmativa correta.

- A) **Trata-se de competência** privativa da União.
  - B) **Trata-se de competência** da União em comum com os Estados.
  - C) **Trata-se de competência** privativa dos Estados.
  - D) **Trata-se de competência** dos Estados em comum com os Municípios.
- (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2013d, p. 4, grifos nossos)

Na redação das alternativas deveria constar apenas o que as difere, devendo o elemento comum “trata-se de competência” ser alocado no comando da questão, que poderia ser reformulada para formar uma sentença em aberto, a ser complementada pelas alternativas. (VIANNA, 1976, p. 76; BAUZER, 1970, p. 57-60).

Outro problema recorrente com as alternativas diz respeito à atração pela forma, sendo comum encontrar questões nas quais o gabarito é mais extenso ou mais curto que os distratores, como ocorre na questão abaixo, cuja imagem foi reproduzida conforme apresentada aos examinandos na prova (Figura 1):

Figura 1 – Imagem da questão 30 da primeira fase do Exame da OAB 2012.3, prova Tipo 1 - Branca.

**Questão 30**

A desapropriação é um procedimento administrativo que possui duas fases: a primeira, denominada declaratória e a segunda, denominada executória. Quanto à *fase declaratória*, assinale a afirmativa correta.

- A) Acarreta a aquisição da propriedade pela Administração, gerando o dever de justa indenização ao expropriado.
- B) Importa no início do prazo para a ocorrência da caducidade do ato declaratório e gera, para a Administração, o direito de penetrar no bem objeto da desapropriação.
- C) Implica a geração de efeitos, com o titular mantendo o direito de propriedade plena, não tendo a Administração direitos ou deveres.
- D) Gera o direito à imissão provisória na posse e o impedimento à desistência da desapropriação.

Fonte: Fundação Getúlio Vargas (2013d, p. 7)

O gabarito dessa questão é a alternativa B, mais extensa que as demais, caracterizando atração pela forma, uma impropriedade técnica repudiada por Vianna (1976, p. 76). A desproporção na extensão das alternativas foi observada em 43 das 80 questões da prova (53,75%), ou seja, mais da metade de toda a primeira fase do certame.

Com isso, além das críticas já formuladas acerca dos objetivos educacionais explorados nas provas do Exame da OAB, o esboço de análise exploratória, conduzido em paralelo à pesquisa realizada, sugere que outros aspectos pedagógicos, tais como os acima apontados, merecem ser objeto de investigação científica mais detida.

## 5.2 Análise da prova do ENADE de direito

A prova do ENADE de direito 2012 mostrou uma composição bem diversa daquela constatada nas provas da OAB. De início já se sabia que o quantitativo de questões era bem inferior, bem como, pela própria natureza e técnica de elaboração e atribuição de pontos da prova (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2013, p. 9-17), uma vez que o mesmo utiliza os resultados de desempenho dos alunos com o propósito de avaliar o ensino superior dentro do contexto do SINAES.

A distribuição das questões por área de conhecimento avaliada no componente específico de Direito do ENADE 2012 ocorreu conforme abaixo descrito (Tabela 8):

Tabela 8 – Distribuição das questões do ENADE 2012 por área de conhecimento avaliada

| Área do Conhecimento           | Frequência | Porcentual   | Porcentagem acumulativa |
|--------------------------------|------------|--------------|-------------------------|
| Ética Profissional             | 1          | 3,3          | 3,3                     |
| Direito Constitucional         | 4          | 13,3         | 16,7                    |
| Direitos Humanos               | 2          | 6,7          | 23,3                    |
| Direito Tributário             | 1          | 3,3          | 26,7                    |
| Direito Administrativo         | 1          | 3,3          | 30,0                    |
| Direito Civil                  | 4          | 13,3         | 43,3                    |
| Processo Civil                 | 5          | 16,7         | 60,0                    |
| Direito do Consumidor          | 1          | 3,3          | 63,3                    |
| Processo Penal                 | 2          | 6,7          | 70,0                    |
| Direito Penal                  | 2          | 6,7          | 76,7                    |
| Direito do Trabalho            | 3          | 10,0         | 86,7                    |
| Direito Processual do Trabalho | 2          | 6,7          | 93,3                    |
| Filosofia do Direito           | 2          | 6,7          | 100,0                   |
| <b>Total</b>                   | <b>30</b>  | <b>100,0</b> |                         |

Fonte: Elaborada pelo autor.

A classificação das questões do ENADE quanto à área de conhecimento jurídico avaliada se mostrou tarefa mais árdua do que a precedente, relativa às provas da OAB, pois em geral as questões do ENADE movimentam mais de uma área do conhecimento, como se pode destacar o caso da questão 9 (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2013, p. 234), abaixo transcrita:

QUESTÃO 09

O caráter especial dos diplomas internacionais sobre direitos humanos lhes reserva lugar específico no ordenamento jurídico brasileiro: eles estão abaixo da Constituição, porém acima da legislação interna. O status normativo supralegal dos tratados internacionais de direitos humanos subscritos pelo Brasil, dessa forma, torna inaplicável a legislação infraconstitucional com eles conflitante, seja ela anterior ou posterior ao ato de adesão. (...) A prisão civil do depositário infiel não mais se compatibiliza com os valores supremos assegurados pelo Estado Constitucional, que não está mais voltado para si mesmo, mas compartilha com as demais entidades soberanas, em contextos internacionais e supranacionais, o dever de efetiva proteção dos direitos humanos.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. RE n.º 349.703-1/RS. Relator: Min. Gilmar Mendes. Julgamento em: 03/12/2008, DJe de 05/06/2009 (adaptado).

No que se refere à aplicação dos dispositivos dos tratados internacionais no direito interno, avalie as seguintes asserções e a relação proposta entre elas.

I. A recepção da Convenção Americana sobre Direitos Humanos — Pacto de San José da Costa Rica — pelo ordenamento jurídico brasileiro acarretou impedimento legal à prisão civil do depositário infiel.

PORQUE

II. A previsão constitucional para prisão civil do depositário infiel foi revogada por força do status normativo supralegal dos tratados internacionais de direitos humanos subscritos pelo Brasil.

A respeito dessas asserções, assinale a opção correta.

- A) As asserções I e II são proposições verdadeiras, e a II é uma justificativa da I.
- B) As asserções I e II são proposições verdadeiras, mas a II não é uma justificativa da I.
- C) A asserção I é uma proposição verdadeira, e a II é uma proposição falsa.
- D) A asserção I é uma proposição falsa, e a II é uma proposição verdadeira.
- E) As asserções I e II são proposições falsas.

Os conhecimentos movimentados na questão tratam tanto dos direitos humanos quando do direito constitucional. A questão trabalha tema afeito à disciplina Direitos Humanos, todavia, o mesmo conteúdo é também discutido no campo do Direito Constitucional, o que poderia levar à sua classificação nesta outra categoria. Preferiu-se, assim, utilizar o critério da especificidade, ou seja, optou-se sempre por atribuir a classificação mais específica possível às questões, de forma que este item foi alocado na categoria Direitos Humanos.

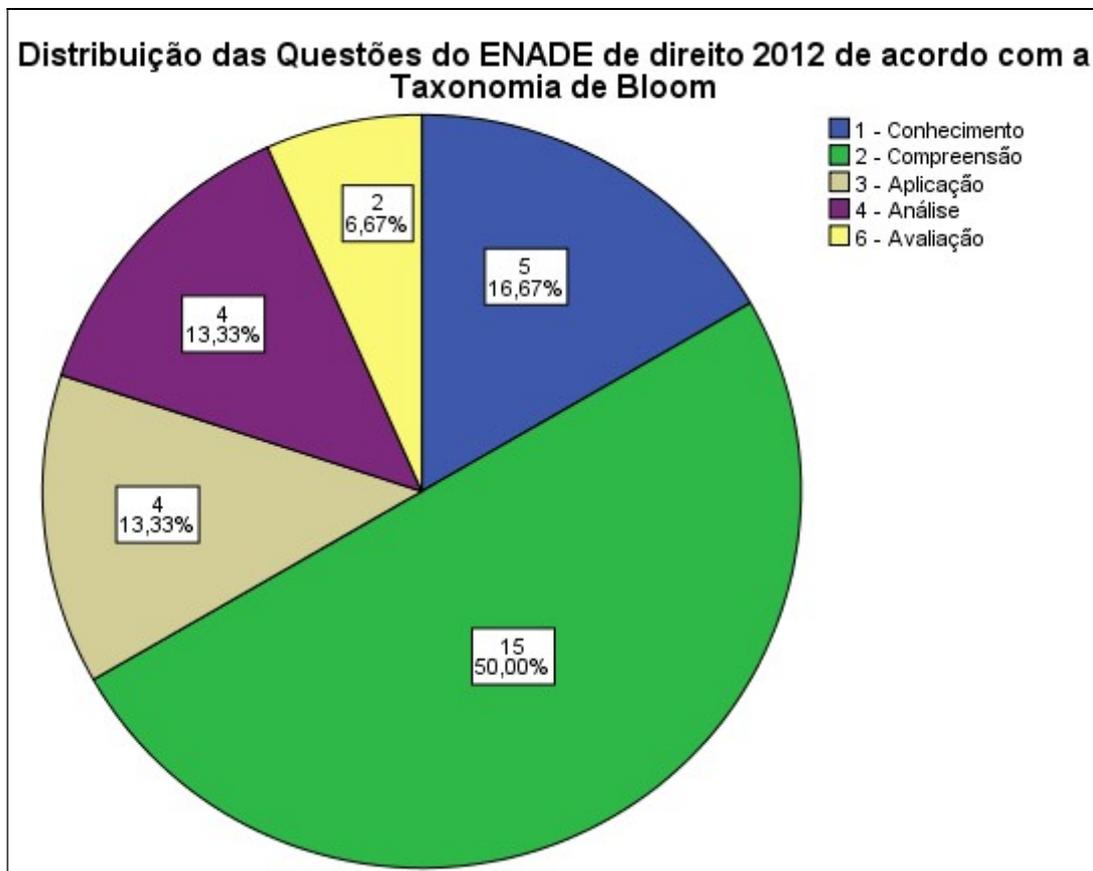
Aliás, a mesma questão serve para ilustrar o quão diferente é o estilo de prova adotado no ENADE, pois requereu não apenas a capacidade de memorização, mas movimentou também a habilidade de compreensão das assertivas e da possível relação que se estabelece entre elas. Aqui cabe retomar a lição de Bloom *et al.* (1976, p. 80-81), para justificar a

exclusão das categorias da análise, aplicação e avaliação, pois o processo principal envolvido é o da interpretação (subcategoria da compreensão), uma vez que transcende à translação de cada uma das partes principais da comunicação e se caracteriza pelas inferências, generalizações ou conclusões feitas a partir da comunicação.

Chega até mesmo a alcançar o nível de extrapolação, onde os comportamentos que vão além dos limites da comunicação, possibilitando determinar implicações, consequências, corolários, efeitos etc. não trazidos originalmente, mas em conformidade com as condições literalmente descritas. O que a distingue da aplicação (classe imediatamente posterior) é que na extrapolação o pensamento atua numa extensão do que já é dado, logo, menos abstrato do que se observa nas generalizações, regras e procedimentos próprios daquela (BLOOM *et al.*, 1976, p. 81).

A classificação das questões do ENADE de Direito 2012, então, trouxe à tona a seguinte constatação (Gráfico 5):

Gráfico 5 – Distribuição das Questões do ENADE de Direito 2012 de acordo com a Taxonomia de Bloom



Fonte: Elaborado pelo autor.

Fica logo evidente que a metade das questões do ENADE trabalhou na categoria da compreensão e ainda que menos de 17% da prova requereu apenas a capacidade de rememoração direta do conteúdo avaliado. O resultado é positivo, mas ainda se observou que poucas questões (20%) focaram objetivos educacionais de análise e avaliação, dentre as quais as três questões discursivas.

Ao cruzar os dados da classificação das questões quanto à área de conhecimento e quanto à taxonomia de Bloom, verificou-se uma melhor distribuição, de forma que apenas nas áreas com maior número de questões observou-se repetição de uma mesma categoria da taxonomia de Bloom (Tabela 9).

Tabela 9 – Distribuição das questões do ENADE de Direito 2012 por área de conhecimento avaliada e classificadas conforme a Taxonomia de Bloom

| Área do Conhecimento           | Classificação na Taxonomia de Bloom |             |           |          |           |
|--------------------------------|-------------------------------------|-------------|-----------|----------|-----------|
|                                | Conhecimento                        | Compreensão | Aplicação | Análise  | Avaliação |
| Ética Profissional             | 0                                   | 0           | 1         | 0        | 0         |
| Direito Constitucional         | 1                                   | 3           | 0         | 0        | 0         |
| Direitos Humanos               | 1                                   | 1           | 0         | 0        | 0         |
| Direito Tributário             | 0                                   | 1           | 0         | 0        | 0         |
| Direito Administrativo         | 0                                   | 0           | 0         | 1        | 0         |
| Direito Civil                  | 1                                   | 2           | 1         | 0        | 0         |
| Processo Civil                 | 1                                   | 3           | 0         | 1        | 0         |
| Direito do Consumidor          | 0                                   | 1           | 0         | 0        | 0         |
| Processo Penal                 | 0                                   | 1           | 0         | 0        | 1         |
| Direito Penal                  | 0                                   | 2           | 0         | 0        | 0         |
| Direito do Trabalho            | 0                                   | 0           | 1         | 1        | 1         |
| Direito Processual do Trabalho | 1                                   | 1           | 0         | 0        | 0         |
| Filosofia do Direito           | 0                                   | 0           | 1         | 1        | 0         |
| <b>Total</b>                   | <b>5</b>                            | <b>15</b>   | <b>4</b>  | <b>4</b> | <b>2</b>  |

Fonte: Elaborada pelo autor.

Apenas em Direito Constitucional, Direito Civil, Processo Civil e Direito Penal observou-se repetição de questões na mesma categoria. Isso demonstra que a prova do ENADE buscou diversificar a forma de avaliar o aluno, sugerindo que, caso o exame contivesse um maior número de questões, a dispersão permaneceria, muito embora seja necessário considerar a árdua tarefa de elaborar de itens que trabalhem objetivos educacionais

mais complexos e elevados, o que pode justificar essa incidência maior de questões de compreensão.

No relatório síntese do ENADE de Direito 2012 (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2012, p. 48), o INEP apontou que as questões objetivas do componente específico consideradas mais difíceis, de acordo com a análise estatística realizada pelo instituto foram as questões 10, 17 e 31, as quais, conforme classificação na taxonomia de Bloom, tratavam de objetivos de conhecimento, compreensão e aplicação, respectivamente, embora todas elas tenham apresentado baixo índice de discriminação, ou seja, não diferenciaram bem os alunos com maior e menor pontuação total na prova.

Por outro lado, as que apresentaram coeficiente de discriminação mais elevado foram as de número 24 e 25, ambas classificadas na categoria de compreensão e, segundo análise estatística do INEP, as mais fáceis da prova (com maior percentual de acerto), 81% e 69%, respectivamente.

Ao responderem o questionário de percepção de prova, 68,2% dos alunos presentes afirmaram ter estudado e aprendido muitos ou todos os conteúdos avaliados (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2012, p.86). A média de pontuação observada para o componente específico foi 39,1 pontos, sendo 94,0 pontos a pontuação mais alta, e ainda de forma que um total aproximado de 50% dos estudantes avaliados obteve pontuação que varia de 30 a 50 pontos (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2012, p.38-39).

Com isso, embora a maioria dos estudantes tenham afirmado ter estudado e aprendido os conteúdos trabalhados, o desempenho apresentado sugere que o grau de aprendizagem em geral não foi satisfatório.

### **5.3 Comparativo entre as provas da OAB e do ENADE**

O mapeamento das questões das provas da OAB e do ENADE no ano de 2012 mostrou que ambas possuem composição distinta, seja em relação ao quantitativo geral de questões, seja no tocante à distribuição dessas questões de acordo com a taxonomia de Bloom. Referente às áreas de conhecimento avaliadas, considerando que ambas são construídas a partir das disciplinas profissionalizantes obrigatórias e integrantes do currículo mínimo do

curso de Direito, fixadas pelo CNE do MEC, conforme Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004, mas há de ressaltar que há disciplinas que só foram cobradas em uma delas (Tabela 10).

Tabela 10 – Comparativo da distribuição das questões por área do conhecimento nas provas do Exame da OAB e do ENADE de Direito, no ano de 2012

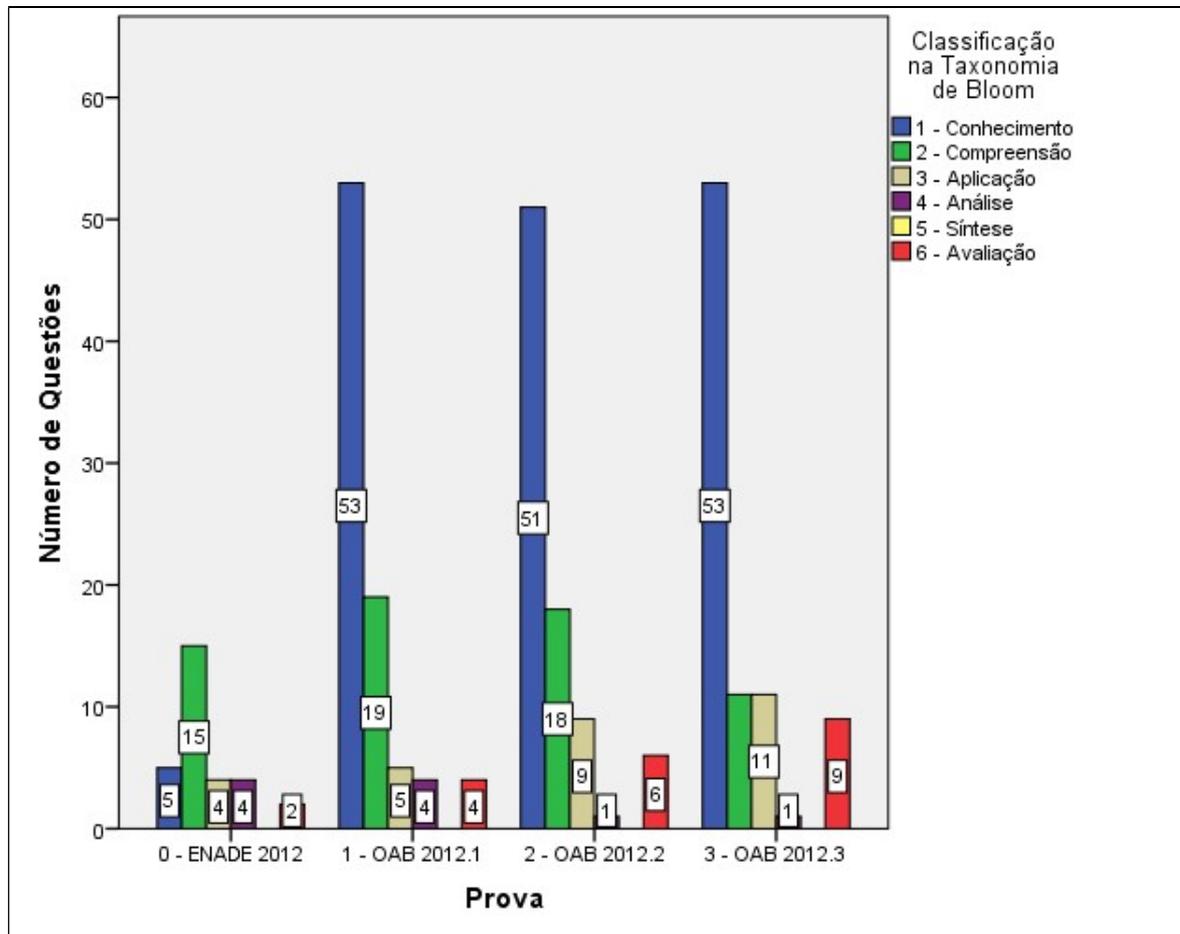
| Área do Conhecimento           | Prova      |            |            |            |
|--------------------------------|------------|------------|------------|------------|
|                                | ENADE 2012 | OAB 2012.1 | OAB 2012.2 | OAB 2012.3 |
| Ética Profissional             | 1          | 12         | 12         | 12         |
| Direito Constitucional         | 4          | 7          | 7          | 7          |
| Direitos Humanos               | 2          | 3          | 3          | 3          |
| Direito Internacional          | 0          | 2          | 2          | 2          |
| Direito Tributário             | 1          | 4          | 4          | 4          |
| Direito Administrativo         | 1          | 6          | 6          | 6          |
| Direito Ambiental              | 0          | 2          | 2          | 2          |
| Direito Civil                  | 4          | 7          | 7          | 7          |
| Processo Civil                 | 5          | 6          | 6          | 6          |
| ECA                            | 0          | 2          | 2          | 2          |
| Direito do Consumidor          | 1          | 2          | 2          | 2          |
| Direito Empresarial            | 0          | 5          | 5          | 5          |
| Processo Penal                 | 2          | 5          | 5          | 7          |
| Direito Penal                  | 2          | 6          | 6          | 4          |
| Direito do Trabalho            | 3          | 7          | 8          | 8          |
| Direito Processual do Trabalho | 2          | 9          | 8          | 8          |
| Filosofia do Direito           | 2          | 0          | 0          | 0          |
| <b>Total</b>                   | <b>30</b>  | <b>85</b>  | <b>85</b>  | <b>85</b>  |

Fonte: Elaborada pelo autor.

O Direito Ambiental e o Empresarial não foram abordados pela prova do ENADE de Direito 2012, ao passo que a Filosofia do Direito não teve questões em nenhuma das edições das provas da OAB no mesmo período.

Já no que tange à classificação das questões na taxonomia dos objetivos educacionais formulada por Bloom, a diferença entre as provas torna-se mais evidente com o gráfico abaixo (Gráfico 6).

Gráfico 6 – Comparativo entre as provas do Exame da OAB e do ENADE de Direito, ano de 2012, de acordo com a Taxonomia de Bloom



Fonte: Elaborado pelo autor.

Enquanto o ENADE, com um número inferior de questões, conseguiu explorar habilidades mais complexas e hierarquicamente mais elevadas, apresentando uma distribuição mais homogênea, as provas da OAB apresentaram uma grande incidência de questões de mera memorização de conteúdo. Não se pode olvidar, entretanto, que ao longo do ano de 2012, apesar de mantido o foco em questões da categoria de conhecimento (mais da metade das questões de cada certame), houve uma tímida evolução no que diz respeito à melhor distribuição das questões nas demais categorias, de forma que na aplicação de 2012.3, as categorias de compreensão, aplicação e avaliação tiveram um número muito próximo de questões, 11, 11 e 9 respectivamente.

Por outro lado, a despeito de trabalhar em categoria mais elevada, metade das questões do componente específico do ENADE de Direito pertencem à categoria da compreensão, imediatamente superior à de conhecimento. Trilhou caminho mais próximo

àquele sugerido por Vianna (1976, p. 29-30), de não utilizar questões que cobrem apenas a aquisição de elementos informativos, ou seja, a mera rememoração dos conteúdos.

Chama atenção o fato de não haver registro de questões que trabalhem especificamente na categoria de síntese. Por ser categoria que exige do aluno a produção de uma nova estrutura, esperava-se que a mesma fosse contemplada nas questões discursivas, nas quais há maior liberdade criativa do examinado. Todavia, contrariando as expectativas iniciais, algumas das questões discursivas analisadas chegaram até mesmo a trabalhar apenas na categoria do conhecimento, como foi o caso de questões da segunda fase de direito do trabalho em todas as três edições do Exame da OAB analisadas.

As provas do Exame da OAB, compostas de 80 questões de múltipla escolha na primeira fase e 5 questões discursivas na segunda fase, atenderam à recomendação feita por Vianna (1976, p. 41-46). Já o ENADE, com apenas 30 itens no componente específico, não atinge esse número mínimo de 50 itens. Todavia, o autor (VIANNA, 1976, p. 41-46) também sustenta que essa quantidade pode ser menor, desde que se trabalhem comportamentos mais complexos, o que dá respaldo à prova do ENADE, já que esta mostrou operar mais em categorias superiores à do conhecimento.

Por outro lado, Medeiros (1989, p. 58-59) afirma que é possível trabalhar objetivos educacionais complexos por meio de questões de múltipla escolha, embora esta não tenha sido a principal escolha da FGV ao formular as questões da OAB. A prova no ENADE conseguiu operar categorias mais elevadas em um maior número relativo de questões.

Vianna (1976, p. 82-84) recomenda ainda que os comportamentos mais complexos sejam trabalhados em questões abertas, diferentemente do que se pode observar no Exame da OAB. Apesar de contar com uma segunda fase composta de questões exclusivamente abertas, discursivas, ainda assim o Exame da OAB teve questões discursivas trabalhando objetivos educacionais a nível de conhecimento, compreensão e aplicação.

Nos dois tipos de prova estudados (Exame da OAB e ENADE), a quantidade de itens nas questões de múltipla escolha atendeu à prescrição de Monteiro (1970, p. 40), de forma que foram apresentadas pelo menos quatro alternativas (no caso do ENADE), sendo o aconselhável cinco, como se observou nas provas da OAB.

Inobstante a forma de apresentação das questões, a lição de Vianna (1976, p. 29-30) deixa claro que a cobrança de elementos informativos isoladamente, dissociados do uso de habilidades e capacidades mais complexas, não justificam o esforço despendido no processo educacional. Muito evidente no resultado obtido da análise das provas do Exame da

OAB, o uso de questões que trabalham a mera memorização de conteúdo deve constituir parcela mínima da prova, até mesmo porque essa capacidade é pressuposta nas categorias superiores da taxonomia de Bloom. A prova do ENADE não consegue ir muito além, embora tenha demonstrado um esforço maior no sentido de buscar alcançar esses objetivos educacionais mais complexos.

É importante, contudo, ressaltar que o relatório síntese do ENADE de direito 2012 (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2012, p. 39) aponta que apenas uma parcela de aproximadamente 21% dos alunos obteve pontuação superior a 50 pontos. Esse resultado corrobora com os índices de reprovação observados nos Exames da OAB, edições VII a IX, aplicadas em 2012, onde a aprovação variou de 15,9% (IX Exame Unificado da OAB – 2012.3) a 23,9% (VIII Exame Unificado da OAB – 2012.2), segundo os dados da FGV (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2014, p. 43).

## 6 CONCLUSÃO

A avaliação formal tem permeado cada vez mais a vida do homem, de forma que a atividade avaliativa evoluiu ao ponto de reclamar uma área própria de estudos científicos, voltados ao desenvolvimento de suas técnicas. Nesse afã, a contribuição teórica de Benjamin Bloom alcançou repercussão ímpar e norteou a presente pesquisa.

O Exame da OAB tem sido um obstáculo quase intransponível aos milhares de bacharéis em direito que aspiram à advocacia, ao passo que a prova do ENADE tem sido objeto de duras críticas e rejeições. Ambas cumprem papéis distintos, daí aflorando as peculiaridades ressaltadas ao longo desse trabalho.

Inobstante utilizarem tecnologias de elaboração e pontuação distintas, pode-se afirmar que o Exame da OAB e o ENADE, ambos apontam para a crise no ensino jurídico já ressaltada por Gentil et al. (2008, p. 4587), sem que isso indique que as provas aplicadas são exemplos a serem seguidos, pelo contrário, carecem de maior cuidado e de reformulações, de modo a possibilitarem a avaliação em níveis mais elevados de objetivos educacionais.

De acordo com o objetivo geral, pode-se concluir pela reiterada exigência de rememoração dos conteúdos, mas pouco se tem exigido a nível de aplicação ou utilização desse conhecimento para criação de novas construções ou formulação de juízos de valor.

Pecam por não conseguir explorar habilidades mais complexas, necessárias ao exercício da advocacia ou mesmo esperadas dos bacharéis formados pelos cursos de direito. O resultado ora apresentado aponta para uma deficiência não apenas na formação dos alunos, mas na maneira de avaliá-los.

## REFERÊNCIAS

- ALEXANDRINO, Ronald Cardoso. Exame da Ordem: necessidade irrevogável. *in* Congresso nacional dos advogados: república, poder e cidadania, 19.ed., 2005, Florianópolis. **Anais...** Brasília: Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), 2006 (p. 343 a 350).
- ALMEIDA, Roberto Sampaio Contreiras de. Apontamentos sobre a controvérsia da manutenção do exame de ordem. **Revista Informação Legislativa**. Brasília a.45 n.178, p307-319, Abr./jun. 2008. Disponível em <<http://goo.gl/YHkPI2>>. Acesso em: 26 mai. 2015.
- BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. "SINAES" contraditórios: considerações sobre a elaboração e implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 955-977, Oct. 2006. Disponível em <<http://goo.gl/CK9Mi0>>. Acesso em: 08 jun. 2015.
- BAUZER, Riva. Elaboração de provas objetivas. *In*: FGV. **Testes e medidas em educação: uma coletânea**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1970.
- BLOOM, Benjamin S.; ENGELHART, Max D.; FURST, Edward J.; HILL, Walker H.; KRATHWOHL, David R. **Taxonomia de objetivos educacionais: domínio cognitivo**. 5. ed. Porto Alegre: Globo, 1976.
- \_\_\_\_\_. **Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals**. Handbook 1 – cognitive domain. Michigan: David McKay Company, Inc. 1956.
- BRAGA, S. P.; BEZERRA, E. V.. Avaliação de Aprendizagem no Curso de Direito em Face da Taxonomia de Bloom. *In*: CONPEDI, UFSC (org.). **Direito, educação, ensino, e metodologia jurídicos**. Florianópolis: CONPEDI, 2014, p. 123-141. Disponível em <<http://goo.gl/tAcZnL>>. Acesso em: 23 mai. 2014.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Sistema de seleção unificada: balanço das inscrições e resultados – Edição 2015/1**. 2015. Disponível em <<http://goo.gl/tqakEt>>. Acesso em: 30/05/2015.
- \_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria Normativa nº 20. Estabelece os procedimentos e o padrão decisório para os pedidos de autorização dos cursos de graduação em direito ofertados por Instituições de Educação Superior – IES integrantes do Sistema Federal de Ensino, em trâmite no Ministério da Educação até a publicação desta Portaria Normativa. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 22 de dez. de 2014. Seção 1, p. 11.
- \_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria Normativa nº 40. Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e outras disposições. **Diário Oficial da União**. Ministério da Educação. Brasília, DF, 29 de dez. de 2010. Seção 1, p. 23-31.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 24 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 de jun. de 2014, Edição Extra, Seção 1, p. 1-7.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 de abr. de 2004. Seção 1, p. 3.

\_\_\_\_\_. Estatuto da OAB: Lei nº 8.906, de 4 de julho de 1994. Dispõe sobre o Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 de jul. de 1994. Seção 1, p. 1.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.215, de 27 de abril de 1963. Dispõe sobre o Estatuto da Ordem dos Advogados do Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 de mai. de 1963. Disponível em: <<http://goo.gl/vNxPZj>>. Acesso em: 26 mai. 2013.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 22.478, de 20 de Fevereiro de 1933. Aprova e manda observar a consolidação dos dispositivos regulamentares da Ordem dos Advogados do Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 de mar. de 1943. Seção 1, p. 4137. Disponível em: <<http://goo.gl/Vf9D2V>>. Acesso em: 26 mai. 2013.

BRITO, Márcia Regina F. de. O SINAES e o ENADE: da concepção à implantação. *In Avaliação (Campinas)*, Sorocaba, v. 13, n. 3, p. 841-850, Nov. 2008. Disponível em: <<http://goo.gl/uCJhDk>>. Acesso em: 24 maio 2015.

BUSATO, Roberto. **Questão de Ordem**. Brasília, DF: OAB, Conselho Federal, 2007.

CAMPOS, Fernanda Cristina dos Santos. **Elaboração da prova do Enade no modelo do banco nacional de itens**. 2013. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação em Educação Pública) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/886>>. Acesso em: 24 maio 2015.

CASTRO, Aldemário Araújo. **Exame de ordem**: o verdadeiro vestibular dos cursos de direito no brasil, publicado em 14/02/2014, disponível em <<http://goo.gl/xV36k4>>. Acesso em: 26 mai. 2015.

CENTRO DE SELEÇÃO E DE PROMOÇÃO DE EVENTOS. **Exame de ordem unificado 2010.1** – edital de abertura. 2010. Disponível em <<https://goo.gl/frgXO5>>. Acesso em 23 mai. 2015.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **Exame de ordem unificado 2010.2** – edital de abertura. 2010. Disponível em <<https://goo.gl/U1wefO>>. Acesso em: 23 mai. 2015.

\_\_\_\_\_. **IV Exame de ordem unificado** – edital de abertura. 2011. Disponível em <<https://goo.gl/8PavC6>>. Acesso em: 23 mai. 2015.

\_\_\_\_\_. **VII exame de ordem unificado**: direito do trabalho – prova prático profissional. 2012a. Disponível em <<https://goo.gl/pq5sP2>>. Acesso em: 23 mai. 2015.

\_\_\_\_\_. **VII exame de ordem unificado:** padrão de respostas – direito do trabalho. 2012b. Disponível em <<https://goo.gl/CJvq41>>. Acesso em: 23 mai. 2015.

\_\_\_\_\_. **VII exame de ordem unificado:** tipo 1 – branca. 2012c. Disponível em <<https://goo.gl/libSr2>>. Acesso em: 23 mai. 2015.

\_\_\_\_\_. **IX exame de ordem unificado:** tipo 1 – branca. 2012d. Disponível em <<https://goo.gl/7OBW3h>>. Acesso em: 23 mai. 2015.

\_\_\_\_\_. **XII Exame de ordem unificado** – edital de abertura. 2013. Disponível em <<https://goo.gl/0nxils>>. Acesso em: 23 mai. 2015.

\_\_\_\_\_. **Exame da Ordem em Números.** v. 2, 2014. Disponível em <<http://goo.gl/aOYfRA>>. Acesso em: 23 mai. 2015.

\_\_\_\_\_. **Exame da Ordem em Números.** v. 3, 2016a. Disponível em <<https://goo.gl/85hQJv>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

\_\_\_\_\_. **XXI Exame de ordem unificado** – edital de abertura. 2016b. Disponível em <<https://goo.gl/Lpjax2w>>. Acesso em: 29 set. 2016.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método.** Trad. Flávio Paulo Meurer. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

GELLER, Rodolfo Hans; PEREIRA, Ademar; MELO FILHO, Álvaro; CORREIA, Manoel Bonfim Furtado; AGRA JÚNIOR, Walter de. **OAB Recomenda:** indicador de educação jurídica de qualidade. Brasília: OAB, Conselho Federal, 2012.

GENTIL, P.A.B.; BILCHE, A.P.L.; SAMOGIN, J.M.S.. Ensino Jurídico e Exame da OAB. *In* XVII Congresso Nacional do CONPEDI, 17., 2008, Brasília. **Anais...** Florianópolis: Fundação Boiteux, 2008. Disponível em: <<http://goo.gl/jlzK7>>. Acesso em: 25 mai. 2013.

GIESELER, Maurício. **Sua reprovação na prova de domingo não é resultado do acaso: ela foi friamente planejada.** 2015a. Disponível em <<http://goo.gl/Y31391>>. Acesso em: 18 mai. 2015

\_\_\_\_\_, Maurício. **Chegamos lá:** 1300 cursos de direito. 2015b. Disponível em <<http://goo.gl/oUmE8Z>>. Acesso em: 18 mai. 2015.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUNTHER, Hartmut. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão?. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 22, n. 2, ago. 2006. Disponível em <<http://goo.gl/C5D19M>>. Acesso em: 03 dez. 2014.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo.** Trad. Marcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Editora Vozes, Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2006.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **ENADE 2006:** relatório síntese – Direito. Brasília, 2006. Disponível em <<https://goo.gl/FwSGfR>>. Acesso em: 03 dez. 2014

\_\_\_\_\_. **ENADE 2009: relatório síntese – Direito.** 2009. Disponível em <<https://goo.gl/I3ZLdN>>. Acesso em: 03 dez. 2014

\_\_\_\_\_. **ENADE 2012: relatório síntese – Direito.** 2012. Disponível em <<https://goo.gl/Gj9F5G>>. Acesso em: 03 dez. 2014

JOHNSON, Colin G.; FULLER, Ursula. Is Bloom's taxonomy appropriate for computer science?. *In: Proceedings of the 6th Baltic Sea conference on Computing education research: Koli Calling 2006.* ACM, 2006. p. 120-123. Disponível em <<http://goo.gl/4EijDv>>. Acesso em: 03 dez. 2014.

KRATHWOHL, David R. A revision of Bloom's taxonomy: An overview. **Theory into practice**, v. 41, n. 4, p. 212-218, 2002. Disponível em <<http://goo.gl/tEJ6Zb>>. Acesso em: 03 dez. 2014.

LÜDKE, Menga. Como anda o debate sobre metodologias quantitativas e qualitativas na pesquisa em educação. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 64, fev. 1988. Disponível em <<http://goo.gl/Szd1YQ>>. Acesso em: 02 dez. 2014.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES, Waldemar. O quantitativo e o qualitativo na pesquisa educacional. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 02, n. 03, set. 1997. Disponível em <<http://goo.gl/5nKUeq>>. Acesso em: 02 dez. 2014.

ISERHARD, Antônio Maria. Exame de ordem e inserção profissional, *in* **OAB Ensino Jurídico: formação jurídica e inserção profissional.** Brasília, DF: OAB, Conselho Federal, 2003, p. 79-84.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** 19. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MACIEL, W. O.; MATUMOTO, F. G. V. O papel das instituições de ensino superior diante das “provas” para o ingresso em categorias profissionais. **Akrópolis**, Umuarama, v. 16, n. 2, p. 115-120, abr./jun. 2008.

MAMEDE, Gladston, **A advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil.** 4.ed. Rev. E aum. São Paulo: Atlas, 2011.

MARCHELLI, Paulo Sérgio. O sistema de avaliação externa dos padrões de qualidade da educação superior no Brasil: considerações sobre os indicadores. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 56, set. 2007. Disponível em: <<http://goo.gl/MxSzQ7>>. Acesso em: 26 mai. 2013.

MEDEIROS, Ethel Bauzer. **Provas objetivas, discursivas, orais e práticas: técnicas de construção.** 9. ed. ampliada. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1989.

MONTEIRO, Kilda. Preparar questões de testes de escolaridade. *In*: FGV. **Testes e medidas em educação**: uma coletânea. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1970.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. Acordo pioneiro entre OAB e MEC fecha balcão dos cursos de Direito. **Notícias**. Brasília, 2013. Disponível em <<https://goo.gl/uhc1fP>>. Acesso em: 26 mai. 2014

PERRENOUD, P. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

REGINALDO, Sídny Guerra; BEZERRA, Roberta Teles. A taxonomia de Bloom aplicada nas avaliações discentes como método construtivista do conhecimento jurídico. *In*: **Direito, educação, ensino e metodologia jurídicos**. Org. CONPEDI/UNINOVE. Florianópolis: FUNJAB, 2013, p. 309-326. Disponível em: <<http://goo.gl/Rd3hxI>>. Acesso em: 26 mai. 2014.

PINHEIRO, Francisco Marton Gleuson; DIAS FILHO, José Maria; LIMA FILHO, Raimundo Nonato; LOPES, Laerson Morais Silva. O perfil do contador e os níveis de habilidades cognitivas nos exames Enade e suficiência do CFC: uma análise sob a perspectiva da taxonomia de Bloom. **Contextus**, Fortaleza, v. 11, n. 1, 2013. Disponível em <<http://goo.gl/4e5eZi>>. Acesso em 11 fev. 2015.

RODRIGUES, Margarida Maria Mariano. **Avaliação educacional sistêmica na perspectiva dos testes de desempenho e de seus resultados**: estudo do saeb. 2007. 275 f. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/1622>>. Acesso em: 24 maio 2015.

ROSAS, Roberto. Do Curso Jurídico ao Exame de Ordem. *In*: **80 anos da OAB e a história do Brasil**. Brasília: OAB, Conselho Federal, OAB Editora, 2010, p. 144-150.

\_\_\_\_\_, Roberto. Qualificação profissional do advogado: o Exame de Ordem. **Revista dos Estudantes de Direito da UnB**, Brasília, n. 2, 1997. Disponível em <<http://goo.gl/tc9Yts>>. Acesso em: 26 mai. 2015.

SANTANA CAMARGO, M. A.; CAMARGO D'OLIVEIRA, M.; CAMARGO D'OLIVEIRA, M.. O polêmico exame da OAB: considerações sobre a massificação do ensino jurídico e a mercantilização do conhecimento. **DI@ LOGUS**, Cruz Alta, v. 1, n. 1, 2012. Disponível em <<http://goo.gl/Or4dV4>>. Acesso em: 20 de abr. de 2014.

SANTANA JUNIOR, Jorge José Barros de; PEREIRA, Dimmitre Morant Vieira Gonçalves; LOPES, Jorge Expedito de Gusmão. Análise das habilidades cognitivas requeridas dos candidatos ao cargo de contador na Administração Pública Federal, utilizando-se indicadores fundamentados na visão da Taxonomia de Bloom. **R. Cont. Fin.**, USP, São Paulo, v. 19, n. 46, p. 108-121, 2008. Disponível em <<http://goo.gl/J5AuKk>>. Acesso em: 11 fev. 2015.

SANTOS, Ana Luiza Rocha de Melo; GONÇALVES, Patrícia Antunes. A influência da OAB no ensino jurídico no Brasil. **Revista do Curso de Direito do UNIFOR**, Fortaleza, v. 4, n. 2, p. 01-21, 2013.

SÖHNGEN, Clarice Beatriz da Costa; OLIVEIRA, Elton Somensi de; POZZEBON, Fabrício Dreyer de Ávila (Org.). **ENADE comentado: direito 2012**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014. 89 p. (ENADE Comentado). Disponível em: <<https://goo.gl/NLSchh>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

TAGLIAVINI, João Virgílio. **IX exame de ordem: uma crítica acadêmica**. São Carlos, SP: Edição do Autor, 2013. Disponível em <<http://goo.gl/bWIZ8y>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

VERHINE, Robert Evan; DANTAS, Lys Maria Vinhaes. **Avaliação da educação superior no Brasil: do Provão ao ENADE**. Documento preparado para o Banco Mundial. Bahia: 2005. Disponível em <<http://goo.gl/DdEhZI>>. Acesso em: 10 de ago. de 2014.

VERHINE, Robert Evan; DANTAS, Lys Maria Vinhaes; SOARES, José Francisco. Do Provão ao ENADE: uma análise comparativa dos exames nacionais utilizados no Ensino Superior Brasileiro. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 52, p. 291-310, 2006.

VIANNA, Heraldo M. Avaliações nacionais em larga escala: análises e propostas. **Estudos em avaliação educacional**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas. n. 27, p. 41-76, 2003.

\_\_\_\_\_, Heraldo M. **Avaliação Educacional: teoria - planejamento - modelos**. São Paulo: IBRASA, 2000.

\_\_\_\_\_, Heraldo M. **Testes em educação**. 2.ed. São Paulo: IBRASA; Rio de Janeiro: FENAME, 1976.

**APÊNDICE A – FICHA DE COLETA DE DADOS PARA CLASSIFICAÇÃO DAS  
QUESTÕES NA TAXONOMIA DE BLOOM**

| ANÁLISE DA QUESTÃO     |           |      |                    |          |
|------------------------|-----------|------|--------------------|----------|
| PROVA                  | APLICAÇÃO | FASE | QUESTÃO            | GABARITO |
| COMENTÁRIO DO GABARITO |           |      |                    |          |
|                        |           |      |                    |          |
| DISCIPLINA             |           |      | TAXONOMIA DE BLOOM |          |
| JUSTIFICATIVA          |           |      |                    |          |
|                        |           |      |                    |          |

## APÊNDICE B – FICHA PARA ANÁLISE PEDAGÓGICA DE ITENS COM REFERÊNCIA À TAXONOMIA DE BLOOM

| Item:                            |   | Matéria:                                 |                      | Prova: OAB 2012.3 (Tipo 1)     |  |  |                                |                                 |                                     |  |  |  |  |
|----------------------------------|---|--|----------------------|--------------------------------|--|--|--------------------------------|---------------------------------|-------------------------------------|--|--|--|--|
| Descritor Avaliado:              |   |  |                      |                                |  |  |                                |                                 |                                     |  |  |  |  |
| <b>Aspectos de Forma</b>         |   |  |                      |                                |  |  |                                |                                 |                                     |  |  |  |  |
| <b>Texto</b>                     |   | <b>Enunciado</b>                         |                      | <b>Aspectos de Forma</b>       |  |  |                                | <b>Alternativas</b>             |                                     |  |  |  |  |
| Adequação ao Nível Avaliado      | Ausência de Erros de Digitação                | Adequação da Linguagem ao Nível Avaliado | Adequação do Comando | Ausência de Erros de Gramática | Ausência do Uso de Termos Universais (todo, nenhum, sempre etc.)     | Coerência entre alternativas e enunciado | Ausência de Erros de Gramática | Ausência de Atracção pela Forma | Clareza e Objetividade da Linguagem |  |  |  |  |
| <b>Aspectos de Conteúdo</b>      |   |  |                      |                                |  |  |                                |                                 |                                     |  |  |  |  |
| <b>Texto</b>                     |   | <b>Enunciado</b>                         |                      | <b>Aspectos de Conteúdo</b>    |  |  |                                | <b>Alternativas</b>             |                                     |  |  |  |  |
| Pertinência do Texto ao Conteúdo | Correspondência entre Enunciado e Competência | Contextualização                         | Situação Fictível    | Apenas Informações Necessárias | Objetivo Específico (conforme classificação pela Taxonomia de Bloom) | Ausência de Pegadinha                    | Coerência com o Enunciado      | Gabarito Correto                | Plausibilidade                      |  |  |  |  |
| <b>Operação Mental Possível</b>  |   |  |                      |                                |  |  |                                |                                 |                                     |  |  |  |  |
| Alternativa A                    |   |  |                      |                                |  |  |                                |                                 |                                     |  |  |  |  |
| Alternativa B                    |   |  |                      |                                |  |  |                                |                                 |                                     |  |  |  |  |
| Alternativa C                    |   |  |                      |                                |  |  |                                |                                 |                                     |  |  |  |  |
| Alternativa D                    |   |  |                      |                                |  |  |                                |                                 |                                     |  |  |  |  |
| <b>Observações</b>               |   |  |                      |                                |  |  |                                |                                 |                                     |  |  |  |  |
|                                  |   |  |                      |                                |  |  |                                |                                 |                                     |  |  |  |  |

**APÊNDICE C – CLASSIFICAÇÃO DAS QUESTÕES DO EXAME DA OAB 2012.1  
DE ACORDO COM A TAXONOMIA DE BLOOM**

Tabela 11 – Classificação das Questões do Exame da OAB 2012.1 de acordo com a taxonomia de Bloom

| <b>Categoria</b> | <b>Questões da 1ª Fase</b>  | <b>Questões da 2ª Fase</b> |
|------------------|---|----------------------------|
| Conhecimento     | 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 16, 17, 18, 19, 20, 25, 26, 27, 28, 30, 33, 34, 36, 37, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 66, 67, 68, 69, 71, 73, 75, 76, 78, 79 e 80 | 2                          |
| Compreensão      | 3, 10, 14, 15, 21, 22, 23, 24, 29, 32, 39, 46, 49, 60, 61, 62, 65, 74 e 77  |                            |
| Aplicação        | 31, 35, 38, 54 e 59   |                            |
| Análise          | 64  | 1, 3 e 4                   |
| Síntese          |   |                            |
| Avaliação        | 58, 63 e 70   | Peça profissional          |

Fonte: Elaborada pelo autor

**APÊNDICE D – CLASSIFICAÇÃO DAS QUESTÕES DO EXAME DA OAB 2012.2  
DE ACORDO COM A TAXONOMIA DE BLOOM**

Tabela 12 – Classificação das Questões do Exame da OAB 2012.2 de acordo com a taxonomia de Bloom

| <b>Categoria</b> | <b>Questões da 1ª Fase</b>   | <b>Questões da 2ª Fase</b> |
|------------------|--|----------------------------|
| Conhecimento     | 1, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 28, 29, 34, 35, 37, 38, 41, 43, 44, 45, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 57, 58, 59, 60, 62, 67, 69, 70, 71, 72, 76, 77, 79 e 80 | 4                          |
| Compreensão      | 5, 10, 18, 23, 26, 30, 31, 33, 39, 40, 46, 55, 68, 73, 74, 75 e 78   | 2                          |
| Aplicação        | 2, 27, 36, 42, 47, 61, 63, 64 e 65   |                            |
| Análise          |  | 3                          |
| Síntese          |  |                            |
| Avaliação        | 17, 32, 56 e 66  | 1 e Peça profissional      |

Fonte: Elaborada pelo autor

**APÊNDICE E – CLASSIFICAÇÃO DAS QUESTÕES DO EXAME DA OAB 2012.3 DE ACORDO COM A TAXONOMIA DE BLOOM**

Tabela 13 – Classificação das Questões do Exame da OAB 2012.3 de acordo com a taxonomia de Bloom

| <b>Categoria</b> | <b>Questões da 1ª Fase</b>  | <b>Questões da 2ª Fase</b> |
|------------------|---|----------------------------|
| Conhecimento     | 1, 2, 4, 5, 6, 7, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 25, 26, 29, 31, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 45, 46, 48, 49, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 66, 67, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 79 e 80 | 1 e 3                      |
| Compreensão      | 8, 9, 10, 16, 21, 30, 52, 60 e 65   | 2 e 4                      |
| Aplicação        | 11, 24, 32, 41, 42, 43, 44, 47, 50, 71 e 78   |                            |
| Análise          | 3   |                            |
| Síntese          |   |                            |
| Avaliação        | 27, 28, 37, 61, 62, 63, 64 e 68   | Peça profissional          |

Fonte: Elaborada pelo autor

**APÊNDICE F – CLASSIFICAÇÃO DAS QUESTÕES DO COMPONENTE  
ESPECÍFICO DO ENADE DE DIREITO 2012 DE ACORDO COM A TAXONOMIA  
DE BLOOM**

Tabela 14 – Classificação das Questões do componente específico do ENADE de Direito 2012 de acordo com a taxonomia de Bloom

| <b>Categoria</b> | <b>Questões</b>  |
|------------------|--|
| Conhecimento     | 10, 20, 22, 28 e 34  |
| Compreensão      | 9, 13, 14, 17, 19, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 32, 33 e 35 |
| Aplicação        | 11, 18, 21 e 31  |
| Análise          | 12, 15, 16 e 39  |
| Síntese          |  |
| Avaliação        | 38 e 40  |

Fonte: Elaborada pelo autor