

POLÍTICAS NEOLIBERAIS E REFORMAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM ESTUDO DAS DCNs DO DIREITO

NEOLIBERAL POLICIES AND REFORMS IN HIGHER EDUCATION: A STUDY OF THE NATIONAL CURRICULUM GUIDELINES FOR LAW

POLÍTICAS NEOLIBERALES Y REFORMAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UN ESTUDIO DE LAS DCNs PARA EL DERECHO

Eliada Mayara Alves Krakhecke¹ 0000-0003-2686-4520

Maria Cecilia Lorea Leite² 0000-0002-9197-2299

Dulce Mari da Silva Voss³ 0000-0002-0672-7273

¹ Universidade Federal de Pelotas – Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil; eliadamayara@hotmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil; mcleite@gmail.com

³ Universidade Federal do Pampa – Bagé, Rio Grande do Sul, Brasil; dulcevoss@unipampa.edu.br

RESUMO:

Este ensaio teórico problematiza as reformas da Educação Superior, com ênfase na análise das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos cursos de Direito, buscando efetuar uma leitura crítica do avanço das políticas de cunho neoliberal e neoconservador no campo educacional. A análise é operada sob perspectiva teórico-epistemológica pós-estruturalista, referendada nas noções de política (Mouffe, 2003; Laclau, 2005), governamentalidade (Foucault, 2006; 2008b; 2010) e nos conceitos de recontextualização e atuação (Ball; Maguire; Braun, 2016). No campo educacional brasileiro, a disseminação de regimes de verdade voltados à legitimação da lógica empresarial tem promovido reformas legais na regulação da gestão, oferta e organização curricular da Educação Superior em todas as áreas científicas e de formação acadêmica, incluindo o Direito. Entretanto, a implementação efetiva dessas reformas depende da atuação das comunidades epistêmicas no exercício de reinterpretação das diretrizes por definir a reorganização curricular dos projetos político-pedagógicos que sustentam a formação acadêmica. As DCNs para a formação de bacharéis em Direito indicam a produção de uma política curricular híbrida, que articula a tradição do ensino jurídico às demandas contemporâneas, sob influência da agenda neoliberal e neoconservadora.

Palavras-chave: diretrizes curriculares nacionais; direito; neoliberalismo; neoconservadorismo.

ABSTRACT:

This theoretical essay problematizes Higher Education reforms, emphasizing the analysis of the National Curriculum Guidelines for Law programs, seeking to provide a critical reading of the advancement of neoliberal and neoconservative policies in the educational field. The analysis is conducted from a post-structuralist theoretical-epistemological perspective, based on the notions of politics (Mouffe, 2003; Laclau, 2005), governmentality (Foucault, 2006; 2008b; 2010), and the concepts of recontextualization and enactment (Ball; Maguire; Braun, 2016). In the Brazilian educational context, the dissemination of regimes of truth aimed at legitimizing the business logic has promoted legal reforms in the regulation of management, provision, and

curricular organization of Higher Education across all scientific and academic fields, including Law. However, the effective implementation of these reforms depends on the actions of epistemic communities, which reinterpret the guidelines to define the curricular reorganization of the political-pedagogical projects that support academic education. The National Curriculum Guidelines for Law graduate training indicate the production of a hybrid curriculum policy that articulates the tradition of legal education with contemporary demands, under the influence of neoliberal and neoconservative agendas.

Keywords: national curriculum guidelines; law; neoliberalism; neoconservatism.

RESUMEN:

Este ensayo teórico problematiza las reformas de la Educación Superior, con énfasis en el análisis de las Directrices Curriculares Nacionales (DCNs) de los cursos de Derecho, buscando realizar una lectura crítica del avance de las políticas de carácter neoliberal y neoconservador en el ámbito educativo. El análisis se lleva a cabo desde una perspectiva teórico-epistemológica post-estructuralista, respaldada por las nociones de política (Mouffe, 2003; Laclau, 2005), gubernamentalidad (Foucault, 2006; 2008b; 2010) y en los conceptos de recontextualización y actuación (Ball; Maguire; Braun, 2016). En el campo educativo brasileño, la difusión de regímenes de verdad orientados a la legitimación de la lógica empresarial ha promovido reformas legales en la regulación de la gestión, oferta y organización curricular de la Educación Superior en todas las áreas científicas y de formación académica, incluido el Derecho. Sin embargo, la implementación efectiva de estas reformas depende de la actuación de las comunidades epistémicas en el ejercicio de reinterpretación de las directrices al definir la reorganización curricular de los proyectos político-pedagógicos que sostienen la formación académica. Las DCNs para la formación de licenciados en Derecho indican la producción de una política curricular híbrida, que articula la tradición de la enseñanza jurídica con las demandas contemporáneas, bajo la influencia de la agenda neoliberal y neoconservadora.

Palabras clave: directrices curriculares nacionales; derecho; neoliberalismo; neoconservadurismo.

Introdução

Podemos considerar que o ingresso do Estado brasileiro no contexto geopolítico de reordenamento neoliberal das políticas educacionais teve início com a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, a qual fomentou a articulação dos países ocidentais aos interesses globais voltados para a redução da reprovação e evasão escolar na Educação Básica e, conseqüentemente, para a ampliação do acesso à Educação Superior. Os acordos firmados pelo Brasil constituíram seu engajamento na agenda neoliberal global, fomentada pelas agências internacionais, especialmente, o Banco Mundial, a UNESCO e a UNICEF, cujas demandas anunciavam a erradicação do analfabetismo, a universalização do acesso à escolarização e a melhoria da qualidade do ensino, mediante aprimoramento de políticas de avaliação pautadas em instrumentos de regulação para medição de índices de reprovação e evasão escolar, além da definição de metas quantitativas (Voss, 2012).

A reconfiguração da gestão e da oferta educacional, junto com a reorganização curricular da Educação Básica e Superior, em função da produção de um discurso universalizante de promoção da maior equidade e melhoria da qualidade, fazem parte desses processos de ajuste das políticas educacionais sob governamentalidade neoliberal, em que as soluções para as demandas sociais passam a ser invocadas e geridas pela via do mundo dos negócios. Contudo, os discursos políticos que sustentam essas políticas, efetivamente, buscam forjar adesão e consenso político, mesmo que contingente e parcial, o que ofusca a percepção das desigualdades sociais como fatores estruturais, ou seja, geradas pelo próprio sistema capitalista que, para sua preservação, depende de reformulações nas relações políticas, nas concepções e nas práticas dos seus mecanismos coercitivos.

Assim, nas últimas décadas, a operacionalização da governamentalidade neoliberal contemporânea no âmbito das políticas educacionais no Brasil tem evidenciado a produção de uma modernização conservadora, “fundamentada no direito à liberdade enquanto escolha individual, na noção de qualidade em termos de maximização de resultados alcançados por meio da intensificação da disciplina e valorização do conhecimento tradicional” (Krakhecke; Voss; Leite, 2024, p. 3).

Trata-se da aliança que articula interesses e demandas de segmentos neoliberais e neoconservadores, alavancada pela ascensão política de governos populistas e pela visibilidade de discursos, campanhas e projetos moralistas de grupos religiosos fundamentalistas e movimentos representativos de interesses da classe média branca e de maior poder aquisitivo, que, por vezes, ganham força em vários espaços institucionais e sociais, conquistando adesão e legitimidade, o que favorece o alcance de um poder hegemônico, mesmo que provisório e contingente.

Brown (2019) diferencia o neoliberalismo contemporâneo de sua versão histórica, desenvolvida por intelectuais da Société du Mont-Pèlerin em 1947, que defendia a eliminação das barreiras políticas à expansão dos mercados, opondo-se a governos totalitários, populistas ou fascistas. Em contraste, o neoliberalismo atual tem se aliado a movimentos de direita, sustentado por um discurso de defesa da liberdade individual, do mérito, dos valores tradicionais e da individualização do sucesso. Esse discurso visa não apenas fortalecer o capital, mas também reafirmar “a hegemonia branca, masculina e cristã” (Brown, 2019, p. 16).

Com base nessa breve apresentação da conjuntura política e dos pontos de ancoragem deste trabalho, seguimos, nas próximas seções, lançando o foco do estudo nas inter-relações entre a reconfiguração capitalista e as políticas oficiais de regulação da Educação Superior

brasileira. Posteriormente, abordamos os desdobramentos das políticas neoliberais via reformas curriculares a partir de análises de textos políticos que normatizam a oferta dos cursos e a configuração dos currículos de formação acadêmica, com destaque nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do Direito.

Metodologia

O estudo toma como referência metodológica o Ciclo de Políticas, elaborado por Ball e seus colaboradores, abordagem na qual as análises de políticas levam em conta a produção, circulação e recontextualização das influências, dos discursos, os textos políticos, as práticas e a atuação de agentes políticos, as estratégias e resultados que se efetuem em cada contexto (Ball; Maguire; Braun, 2016).

Portanto, nesta perspectiva, a leitura contextual das políticas remete à sua decodificação, de modo que a interpretação e a tradução acerca do objeto analisado são exercidas por meio de uma ação teórico-epistemológica pautada na ampliação constante da coerência, consistência e rigor científico na elaboração de argumentos empregados na leitura crítica dos contextos e nas relações de poder implicadas na produção das políticas. Considerando que “cada contexto apresenta arenas, lugares e grupos de interesses que disputam entre si o controle, uma luta que se desdobra em inúmeras outras lutas, nos diferentes campos de produção das políticas” (Voss, 2024, p. 121).

Nesse sentido, é possível compreender que os processos de recontextualização acontecem à medida que as políticas são materializadas por meio das interpretações e traduções que lhes são atribuídas, além das formas como agentes e grupos de interesse atuam na sua produção. Segundo Mainardes (2018) a teoria da atuação fornece conceitos e elementos mais tangíveis para identificar os “processos de interpretação e tradução dentro de dimensões contextuais objetivas” (Mainardes, 2018, p. 7).

Alinhado a essa perspectiva metodológica, compreende-se o objeto de estudo das reformas da Educação Superior brasileira como resultado das políticas neoliberais, efetuando-se a discussão a partir da perspectiva teórico-epistemológica pós-estruturalista, partindo das teorizações sobre política de Mouffe (2003) e Laclau (2005).

Com base nesse entendimento, afirmamos que a produção do campo político/social e das políticas educacionais acontece em relações conflitivas entre demandas antagônicas, que podem, em determinados momentos, formar cadeias de equivalências — alianças, articulações — em vista de obter legitimidade e poder hegemônico. Isso requer a percepção da política como

campo de antagonismos em torno de projetos hegemônicos e contra-hegemônicos, e que “nos força a manter viva a contestação democrática” (Mouffe, 2003, p. 19).

Uma política hegemônica ocorre quando uma demanda específica adquire um significado universal que vai além de si mesma, representando a articulação de diversos interesses de outras demandas diferenciais que se tornam equivalentes (formação do interior constitutivo), mas sempre de forma precária e contingente, ou seja, suscetível de se desfazer a qualquer momento (Laclau, 2005).

O delineamento metodológico deste estudo também se apoia nos conceitos de regimes de verdade, governamentalidade e biopolítica de Foucault (2008b), assim como nas análises de Ball (2022) sobre o neoliberalismo enquanto “nova governamentalidade”.

Com base em Foucault (2006; 2008b; 2010), o neoliberalismo envolve uma racionalidade administrativa na qual o papel do Estado é governar “o menos possível”, permitindo que as transações econômicas e políticas favoreçam o crescimento do mercado. Isso implica na eliminação de quaisquer barreiras que possam desestabilizar a economia concorrencial. No entanto, isso não reduz a atuação política do Estado, mas redefine sua função, direcionando-a para o governo da população por meio da administração de tecnologias políticas que fortaleçam performances empreendedoras individuais e coletivas como regime de verdade em todos os campos sociais, o que submete tanto o Estado quanto a sociedade ao funcionamento da racionalidade de uma governamentalidade neoliberal.

Porém, ressalta Ball (2022), que o neoliberalismo vai além das políticas estatais ou da simples privatização, individualização e enfraquecimento do Estado, ainda que esses sejam aspectos relevantes. O autor também argumenta que o neoliberalismo se manifesta por meio de quase-mercados, parcerias público-privadas e do empreendedorismo em organizações públicas, caracterizando uma “nova governamentalidade” (Ball, 2022, p. 42). Nesse sentido, as práticas de governança implicam tanto a substituição do Estado quanto a reforma dos setores públicos, com foco na aplicação de soluções de mercado para enfrentar os problemas sociais perversos, como a desigualdade e a pobreza.

Neste estudo, pretendemos responder à problemática: na atual conjuntura política de ajuste das políticas educacionais à ordem neoliberal, como se processam as reformas na Educação Superior e a reorganização curricular dos cursos de Direito? Problematização que nos lança na análise das políticas neoliberais que passaram a ocupar um lugar privilegiado na agenda de reformas das políticas educacionais brasileiras, em sucessivas atualizações, tendo em vista o avanço do neoconservadorismo que, associado ao neoliberalismo, gera novas

configurações políticas.

Reconfiguração capitalista e reformas neoliberais na Educação Superior

Na segunda metade do século XIX e ao longo do século XX, as ciências e o conhecimento tornaram-se peças-chave do sistema produtivo capitalista voltado à expansão do lucro e da acumulação das riquezas, afetando todas as dimensões da vida social. Novas tecnologias de governo da vida foram mobilizadas para a expropriação da mais-valia, mediante subtração de forças produtivas. Em outras palavras, para que a maquinaria capitalista opere de um novo modo, suas velhas engrenagens — práticas de exploração das forças produtivas atreladas ao disciplinamento dos corpos — se somaram ao redimensionamento valorativo, moral, subjetivo da vida e do trabalho, bem como da educação, imperando a lógica da competitividade, do consumo, da visibilidade, da sociabilidade comunicativa, da empregabilidade, da flexibilização, do empreendedorismo performativo, entre outros enunciados desse regime de expropriação colonial-capitalística que prevalece em nossos tempos presentes.

Como explica Rolnik (2019), a exploração da força de trabalho e a cooperação essencial à produção constituem a base da economia capitalista para a extração da mais-valia, essa operação, que ele descreve como “cafetinagem” para refletir a frequência dos efeitos em nossos corpos, tem se transformado ao longo de cinco séculos. Em sua versão mais recente, o capital apropria-se da própria vida, especialmente de sua potência de criação e transformação, surgindo de seu impulso germinativo, além da cooperação necessária para que essa capacidade se realize em sua singularidade. Assim, essa força vital de criação e cooperação é direcionada pelo regime para moldar um mundo conforme suas intenções. Em síntese, é a própria pulsão criativa, tanto individual quanto coletiva, que o capital explora, convertendo-a em seu motor.

Para que a maquinaria da produção capitalista funcione e processe formas de existência ajustadas aos novos códigos produtivos, materiais e morais em termos de valores vitais, faz-se necessária a operacionalização de novos regimes de verdade que sirvam aos propósitos de acumulação das riquezas.

O governo dos corpos, tomados como peças individuais dessa engrenagem, depende também do funcionamento de tecnologias biopolíticas coletivas (Foucault, 2008b) que permitam o exercício do controle — regulações, mensurações, avaliações, estatísticas. Contudo, o que se pretende não é a anulação dos problemas — desigualdades na distribuição das perdas e ganhos — pois estes fazem parte da lógica competitiva que move a produção. São, por si

mesmos, efeitos do fluxo que visa os ajustes, de modo que as disputas por si mesmas forjem o equilíbrio de forças, favorecendo o crescimento e a evolução desse sistema produtivo baseado na expropriação mais sofisticada da vida.

O neoliberalismo, aos moldes empresariais, impõe as palavras de ordem a partir das quais seu discurso se realiza no campo educacional: reformar é preciso. Haja vista que as reformas promovidas via políticas estatais posicionam a educação como área estratégica de desenvolvimento de novas competências, a partir da incorporação de conhecimentos e habilidades que privilegiam a formação técnica e o uso de ferramentas instrumentais, como os programas de computadores, as mídias digitais, os sistemas de monitoramento, as redes digitais, a inteligência artificial e outros recursos tecnológicos desenvolvidos com o incremento da informática.

As políticas neoliberais visam ao controle constante dos processos produtivos, ao governo dos corpos, administrados por relações de competição, para que os resultados almejados sejam alcançados e evidenciados pelas estatísticas, indicadores, mensurações, avaliações, rankings, premiações e outras tecnologias de governo das populações e dos indivíduos. Regimes de verdade forjados com o uso deliberado e sem limites da linguagem empresarial, como a proliferação em todas as áreas dos termos: inovação, eficiência, eficácia, excelência, competência, gerenciamento, controle, resultados, iniciativa, autonomia, qualidade e criatividade. Logo, é no regime de cafetinagem das potências vitais e de governamentalidade biopolítica neoliberal que são abarcadas todas as esferas da vida social.

As reformas nas políticas educacionais promovidas pelo Estado brasileiro decorrem, em grande parte, de uma postura política de engajamento à política neoliberal global interligada, em larga escala e constante expansão, à reestruturação da economia capitalista. Essas reformas têm se dado mediante inúmeras alterações na legislação educacional brasileira, especialmente, através de emendas à Constituição Federal (CF) de 1988 (Brasil, [2024]) e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 (Brasil, 1996), geralmente justificadas, de forma mais recorrente, pela busca de melhorias na qualidade da educação, considerada uma área estratégica para o desenvolvimento econômico e social da nação no contexto de disputas do capitalismo global.

De acordo com Apple (2002; 2003), a ascensão política de governos de direita neoconservadores impulsionou reformas educacionais em vários países, justificadas pela retomada de valores tradicionais burgueses e cristãos. No Brasil, as políticas neoliberais têm convergido na direção às demandas neoconservadoras, manifestadas por ataques às ciências,

restrições à autonomia das instituições e à pesquisa, além de uma crescente vigilância do trabalho docente e controle sobre os currículos. As instituições públicas de ensino e seus profissionais têm sido alvo de críticas, desprestígio, vigilância e perseguição moralista por movimentos neoconservadores, como o caso da “Escola sem partido”, que dissemina o discurso sobre “ideologia de gênero”, defende o ensino domiciliar e promove a militarização da educação por meio da institucionalização de escolas cívico-militares (Araújo; Leite, 2020; Voss, 2022).

No que diz respeito à regulação da Educação Superior, é relevante mencionar o Plano Nacional da Educação (PNE) 2014-2024 (Brasil, 2014), devido às metas de elevação da oferta de vagas e incremento da educação a distância (EaD). Conforme apresentado no Censo da Educação Superior de 2023, no item que aborda “Os desafios para acelerar o ritmo e orientar a direção da expansão da educação superior em sintonia com o PNE”, são destacadas as metas 8 e 12 do PNE 2014-2024, que buscam elevar a escolaridade média da população de 18 e 29 anos. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), apenas 20,2% dos 22,5 milhões de jovens dessa faixa etária estão matriculados na Educação Superior. O objetivo estabelecido é aumentar em 50% a taxa bruta e em 33% a taxa líquida de matrículas. O documento também aborda a necessidade de ampliar o acesso à Educação Superior para populações do campo, de regiões com menor escolaridade e para os 25% mais pobres, além de promover a igualdade na escolaridade média entre negros e não negros, conforme dados da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (Inep, 2023).

No entanto, as políticas educacionais que visam à expansão da oferta de vagas nas Instituições de Educação Superior (IES) públicas são forjadas em meio à redução de investimentos. De acordo com os dados do Instituto de Estudos Socioeconômicos (INESC), houve uma queda nos investimentos públicos em educação ao longo dos últimos cinco anos. Entre 2019 e 2021, esses investimentos diminuíram de R\$ 126,6 bilhões para R\$ 118,4 bilhões, uma redução de R\$ 8 bilhões em termos reais. Em 2022, o percentual de investimento em educação pública permaneceu em 5,6% do PIB. Esses dados evidenciam o enxugamento de recursos públicos e o impacto orçamentário na educação pública, o que dificulta ainda mais o cumprimento da meta 20 do PNE, que estabelece a elevação progressiva do investimento em educação de 7% para 10% do PIB até 2024, o último ano de vigência do plano.

Ainda, conforme o Censo da Educação Superior de 2023, das 2.595 IES brasileiras, 1.449 eram as que possuíam fins lucrativos, enquanto que 834 eram as sem fins lucrativos. A

diferença entre o número de instituições da rede privada, que inclui 1.822 faculdades, 371 centros universitários e 90 universidades, em comparação com as instituições da rede pública, que somam 146 faculdades, 115 universidades, 10 centros universitários e 41 institutos federais e centros federais de educação tecnológica, é expressiva.

Outro dado alarmante refere-se à distribuição das vagas ofertadas em cursos presenciais e a distância. Das 22.829.803 vagas disponíveis, 5.657.908 são para cursos presenciais e 17.171.895 para cursos à distância. Ambas as modalidades estão presentes tanto na rede pública quanto na privada, mas a EaD é predominante na rede privada, com 107.862 vagas nas IES públicas e 17.064.033 nas IES privadas (Inep, 2023). Com o enxugamento do financiamento público e a expansão dos cursos privados, especialmente na modalidade EaD, enquanto as matrículas nas IES públicas diminuem, indicam uma crescente privatização da educação no Brasil.

Tais políticas demarcam o sucesso avassalador da empreitada neoliberal de privatização da educação brasileira. Como esclarece Freitas (2018), a privatização sustenta a racionalidade neoliberal como parâmetro de organização empresarial no conjunto da sociedade e das instituições públicas que passam a funcionar como prestadoras de serviços, o que altera a gênese da relação articulada entre estatal e público e a caracterização das instituições estatais, com ou sem fins lucrativos. De acordo com o autor, o neoliberalismo direciona a organização social para uma lógica que privatiza os espaços institucionais do Estado, o qual passa a ser visto como uma grande empresa. Dessa forma, afirma, que o neoliberalismo promove o empresariamento da educação, indo além da ideia de “nova gestão pública” ou “quase-mercado”, defendendo a plena atuação do livre mercado, o que resulta na destruição do sistema educacional público e na eliminação do controle estatal e da gestão democrática nas escolas.

Dessa forma, a privatização da educação introjetada pelas políticas neoliberais nas instituições públicas ocorre não apenas pelo sucateamento e precarização dos recursos financeiros, como também pelas parcerias público-privadas, pela introdução de princípios organizacionais empresariais na gestão e na definição da organização curricular, em termos de estrutura dos cursos, metas, formas de avaliação, distribuição de carga horária, caracterização do ensino, das ementas das disciplinas e das áreas de conhecimento.

Daí partimos para o exercício de análise documental das reformas de cunho neoliberal produzidas com as movimentações da política curricular como discurso veiculado e institucionalizado nas DCNs do Direito.

O discurso político neoliberal nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Direito

Segundo Lopes e Macedo (2011), o currículo como texto decorre das práticas de interpretação e/ou tradução mobilizadas nas disputas pelo controle da produção curricular, com vistas a atribuir determinados sentidos ao currículo. Ou seja, trata-se da produção de uma política curricular permeada por conflitos em torno da definição do texto curricular.

Além disso, Lopes (2018) refere que as políticas de currículo representam conflitos entre diferentes concepções do que constitui o currículo, assim como entre as identidades e subjetividades que essas representações projetam. A autora questiona a política de currículo como prática discursiva que busca “dizer a verdade para o outro” e “tornar o outro consciente da verdade do mundo” (Lopes, 2018, p. 128). Em contrapartida, a teoria curricular discursiva propõe a negociação do que deve ser dito e a promoção da interlocução no currículo, reconhecendo a impossibilidade de ocupar o lugar do outro, mas ainda assim buscando interpretar esse lugar.

É importante ressaltar que nenhuma política curricular seguirá uma única direção, pois é resultado das disputas de demandas e articulações que são mobilizadas nos processos de produção curricular. Ao observar as práticas discursivas e as relações de poder envolvidas na produção curricular por parte das comunidades epistêmicas que atuam tanto no âmbito do Estado como na sociedade civil, torna-se possível compreender o jogo de disputas que tende a privilegiar algumas demandas em detrimento de outras. Exercitar o debate em torno das políticas curriculares requer problematizar esse jogo e os projetos políticos, sociais e culturais engendrados nesses processos políticos e pedagógicos.

Ao colocar em discussão as reformas na Educação Superior e a reorganização curricular dos cursos de Direito, é importante reconhecer que as políticas curriculares desse campo científico estão profundamente associadas à tradição disciplinar, advinda do cientificismo moderno. Foucault (1999; 2008a) refere-se à razão científica como sistema de pensamento em que se formam as epistemes na modernidade, por meio de acontecimentos discursivos, estabelecendo a ordem universal ocidental na qual o homem é o sujeito do conhecimento e da ação, constituído pela moral.

Assim, o que se entende por currículo foi estruturado a partir da categorização e denominação dos campos científicos, organizados em disciplinas que atuam como dispositivos de classificação e hierarquização de conhecimentos considerados válidos cientificamente. Entretanto, a herança da tradição moderna é passível de diversas interpretações em relação aos

significados atribuídos aos saberes e às tecnologias que compõem os currículos.

A formação jurídica tem mantido a tendência de priorizar a aquisição de conhecimentos fundamentados na tradição moderna e em uma perspectiva liberal de justiça, cuja origem remonta ao pensamento iluminista e à consolidação do Estado Democrático de Direito, como dispositivos de legitimação tanto do Direito canônico quanto da legislação civil. Essa formação reflete uma vontade de verdade que configura o aparato jurídico como razão universal calcada no modelo civilizatório eurocêntrico, historicamente promovido pelo colonizador branco europeu, tendo o liberalismo como referência para a definição da cidadania (Alves; Voss; Leite, 2021).

Foucault (1987) observa que a igualdade depende das normas jurídicas, de modo que essas possam dirimir as relações entre os indivíduos e punir desvios. Para o funcionamento desse pacto social que visa à manutenção da ordem, da igualdade e da liberdade individual, entra em ação o poder disciplinar associado ao governo das populações, regime de poder-saber, no qual o aparato jurídico opera como estrutura reguladora da vida social.

No caso brasileiro, essa relação de governamentalidade inividual e social, fincada na funcionalidade jurídica, se deu desde o surgimento dos primeiros cursos superiores de formação de bacharéis no período da colonização portuguesa, haja vista que a formação nesse campo científico se estruturou com base numa forte tradição positivista, liberal, elitista e legalista, própria do regime colonial.

Essa configuração da formação jurídica se manteve praticamente inabalada durante todo o processo histórico de passagem do regime colonial ao republicano. E somente se alterou de modo significativo no século XX, especialmente com a expansão do sistema educacional durante o regime militar. A Reforma Universitária de 1968 foi um marco dessa alteração, cujo objetivo era adequar a Educação Superior ao projeto de desenvolvimento nacional alinhado aos interesses do capital privado que ingressava no país.

Alinhado ao projeto desenvolvimentista, o governo militar promulgou a segunda LDBEN, a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, com foco na formação técnica de profissionais de nível médio e superior. O viés tecnicista prevaleceu na formação nos cursos de bacharelado em diversas áreas, como ciências humanas e sociais, exatas, agrárias e da saúde. A expansão dos cursos e o incremento das matrículas no ensino superior visavam à ampliação de recursos humanos e financeiros por parte do Estado. Por conseguinte, a reforma nas políticas educacionais promovidas pelos governos militares se deu aos moldes neoliberais e encontrou nos cursos de Direito um ambiente propício para promover a ordem, a lei, a disciplina e a não

contestação ao regime.

Essa tendência se manteve até o final da década de 1980 e início dos anos 1990, quando o colapso do projeto desenvolvimentista militar e as demandas sociais em prol da reabertura democrática conduzem a nação à promulgação da Constituição de 1988. Foi durante esse processo de redemocratização que houve um aumento do número de estudantes de Direito em instituições públicas, com a entrada de indivíduos provenientes das classes populares, o que resultou na popularização dos cursos jurídicos. Foi também nesse contexto que emergiu uma formação mais crítica, voltada às questões sociais e à ampliação de uma visão mais ampla e engajada na sociedade.

No entanto, a popularização do acesso ao ensino superior, constitui a outra face do processo histórico de ajuste das políticas educacionais brasileiras às novas demandas da agenda global neoliberal, fomentada pelas agências internacionais, especialmente, o Banco Mundial, a UNESCO e a UNICEF (Voss, 2012).

Foi nesse contexto que a nova LDBEN de 1996 assinalou os rumos que as políticas educacionais tomariam a partir de então, ou seja, em direção às demandas neoliberais de reestruturação do capitalismo global, com vistas ao posicionamento da educação como área estratégica da formação profissional voltada às novas exigências do sistema produtivo. Segundo Ball (2022), a agenda neoliberal preconiza a formação profissional calcada na eficiência, competição, produtivismo e qualidade em termos de resultado, ao mesmo tempo em que favorece a desregulamentação das políticas sociais e a privatização.

Coube ao Estado Neoliberal assumir a função de ajustar o aparato legal de regulação dos currículos em âmbito nacional. A Câmara de Educação Superior (CES) e o Conselho Nacional de Educação (CNE), com as atribuições previstas pela CF de 1988 e pela LDBEN, iniciaram, em 1997, a construir parâmetros gerais a serem seguidos por todos os cursos superiores, incluindo o de Direito, na elaboração das DCNs. Com isso, foi emitido o Parecer CNE/CES nº 776/1997, visando garantir a flexibilidade e a qualidade da formação, além de estabelecer princípios para a criação de diretrizes curriculares de todas as áreas (Brasil, 1997).

Desde então, a avaliação dos cursos de graduação é conduzida pelo Inep, produzindo indicadores a partir do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) e em avaliações presenciais por comissões especializadas, destinando-se à atribuição de conceitos para autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos superiores. Esse sistema de avaliação visa garantir padrões de qualidade, baseados nos resultados dos desempenhos acadêmicos, ou seja, aos moldes empresariais.

Ademais, para cada curso superior avaliado, a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) e o Inep desenvolveram um instrumento de avaliação que abrange os seguintes quesitos: organização didático-pedagógica, corpo docente, infraestrutura e requisitos legais, utilizando uma escala de cinco níveis para pontuação (Inep, 2017). Na avaliação da organização didático pedagógica, uma das categorias verificadas é a compatibilidade com as DCNs e o Projeto Pedagógico de Curso (PPC).

Coadunada às emergentes mudanças sociais, tecnológicas e científicas do modelo econômico, a formação superior deixou de ser pautada no currículo mínimo para assumir as DCNs como dispositivos de regulação dos currículos dos cursos. Nesse sentido, as IES foram incumbidas de responder à formação profissional do novo capital humano¹, apto a desenvolver as competências e habilidades requeridas pelo sistema produtivo.

Atualmente, a organização curricular dos cursos de graduação em Direito no Brasil segue as diretrizes estabelecidas pela Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018 (Brasil, 2018), emitida pelo CNE/CES, que institui as DCNs para o curso de Direito. Essa resolução estabelece os parâmetros para a formação jurídica, orientando as instituições de ensino superior na organização de seus currículos. As DCNs foram desenvolvidas após anos de debates entre diferentes segmentos da área jurídica e entidades representativas, com o objetivo de promover transformações no ensino jurídico brasileiro, abrangendo não apenas a formação dos/as discentes, mas também a prática docente, por meio da introdução de novas disciplinas, metodologias e estratégias de ensino.

O artigo 5º da Resolução CNE/CES nº 5/2018 (Brasil, 2018) foi alterado por duas normativas subsequentes: primeiramente, pelo Parecer CNE/CES nº 757, aprovado em 10 de dezembro de 2020 (Brasil, 2020), e, posteriormente, pela Resolução CNE/CES nº 2, de 19 de abril de 2021 (Brasil, 2021), que também introduziu modificações no referido artigo. Essas alterações reforçaram a necessidade de adequações para garantir que as diretrizes atendam às demandas contemporâneas da formação jurídica.

A referida resolução estabelece os requisitos para a organização do PPC de Direito, abrangendo o regime acadêmico de oferta, a duração do curso, o perfil dos graduandos e os conteúdos curriculares necessários para uma formação teórica, profissional e prática. A resolução também inclui a prática jurídica, atividades complementares, sistema de avaliação e

¹ Segundo Rosa e Puzio (2013), essa nova racionalidade administrativa inspira a formação do sujeito produtor de si mesmo, o autoempreendedor, transformador do seu próprio corpo e ação em material humano de investimento. Através do esforço, o sujeito cultiva o fortalecimento de um *self* empreendedor, o que requer gerenciamento e responsabilização pelos próprios êxitos e fracassos.

Trabalho de Curso (TC) (Brasil, 2018).

A resolução estipula que o PPC deve contemplar: “formas de realização de interdisciplinaridade, de mobilidade nacional e internacional, de incentivo à inovação e de outras estratégias de internacionalização, quando pertinente” (Brasil, 2018, art. 2º, §1º, inciso V). Em outras palavras, o PPC deve fornecer uma descrição detalhada de como as diferentes disciplinas serão interligadas e como serão promovidas atividades e práticas que favoreçam a articulação entre os diversos campos do saber (Brasil, 2018).

Observa-se que esse conjunto de enunciados — interdisciplinaridade, mobilidade, inovação e internacionalização — passam a constituir o campo discursivo das reformas da Educação Superior de modo geral, sem que a legislação traga uma definição clara do que isso significa ou deve significar. Com isso, abre-se um espaço de produção de sentidos, interpretação e tradução dessa política em cada comunidade epistêmica que precisará dar conta de elaborar o PPC em sua IES.

As DCNs postulam que o “PPC deve prever ainda as formas de tratamento transversal dos conteúdos exigidos em diretrizes nacionais específicas”. (Brasil, 2018, art. 2º, §4º). Esses conteúdos incluem temas como políticas de educação ambiental, direitos humanos, terceira idade, políticas de gênero, relações étnico-raciais, além de histórias e culturas afro-brasileira, africana e indígena, entre outros (Brasil, 2018).

Além disso, o artigo 3º detalha o perfil do graduando, enfatizando que o curso deve proporcionar uma sólida formação geral e humanística, além de habilidades analíticas e domínio da terminologia jurídica. A formação contempla o desenvolvimento de habilidades para argumentar, interpretar e analisar fenômenos jurídicos e sociais, incentivando uma postura crítica e reflexiva (Brasil, 2018).

Em seu artigo 4º, a resolução também define que o curso deve garantir o desenvolvimento de competências cognitivas, instrumentais e interpessoais essenciais para a prática jurídica. Isso inclui a interpretação e aplicação de normas jurídicas, comunicação precisa, domínio de metodologias jurídicas e técnicas de raciocínio e argumentação, entre outras habilidades (Brasil, 2018), consideradas indispensáveis à atuação no campo do Direito. Desse modo, surge a questão sobre quais instrumentos educacionais serão adotados para desenvolver efetivamente essas competências.

No que diz respeito às disciplinas que compõem os currículos dos cursos de Direito, a alteração do artigo 5º da Resolução CNE/CES nº 5/2018 (Brasil, 2018) pelo Parecer CNE/CES nº 757/2020 (Brasil, 2020), e, posteriormente, pela Resolução CNE/CES nº 2, de 19 de abril de

2021 (Brasil, 2021), estipula que, com ênfase na interdisciplinaridade e na articulação de saberes, o PPC deve englobar conteúdos e atividades voltados às seguintes perspectivas formativas:

I - Formação geral, que tem por objetivo oferecer ao graduando os elementos fundamentais do Direito, em diálogo com as demais expressões do conhecimento filosófico e humanístico, das ciências sociais e das **novas tecnologias da informação**, abrangendo estudos que, em atenção ao PPC, envolvam saberes de outras áreas formativas, tais como: Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia;

II - Formação técnico-jurídica, que abrange, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a sua **evolução e aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais**, incluindo-se, necessariamente, dentre outros condizentes com o PPC, conteúdos essenciais referentes às áreas de Teoria do Direito, Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional, Direito Processual; Direito Previdenciário, Direito Financeiro, Direito Digital e Formas Consensuais de Solução de Conflitos; e (NR)

III - Formação prático-profissional, que objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nas demais perspectivas formativas, especialmente nas atividades relacionadas com a prática jurídica e o TC, além de abranger estudos referentes ao **letramento digital, práticas remotas mediadas por tecnologias de informação e comunicação**. (NR)

§ 1º As atividades de caráter prático-profissional e a ênfase na resolução de problemas devem estar presentes, nos termos definidos no PPC, de modo **transversal**, em todas as três perspectivas formativas.

§ 2º O PPC incluirá as três perspectivas formativas, considerados os domínios estruturantes necessários à formação jurídica, aos **problemas emergentes e transdisciplinares** e aos **novos desafios de ensino e pesquisa que se estabelecem para a formação pretendida**. (Brasil, 2021, art. 5º, grifo nosso).

Percebe-se que a formação geral e técnico-jurídica indicada nas DCNs mantém a trajetória histórica de dar prioridade à aquisição de conhecimentos fundamentados na concepção liberal de justiça. Isso se evidencia na organização tradicional dos currículos, mediante a distribuição dos conhecimentos de forma fragmentada em disciplinas específicas que reproduzem as especialidades das áreas jurídicas, tais como: Teoria do Direito, Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional, Direito Processual; Direito Previdenciário, Direito Financeiro e Direito Digital.

Ao mesmo tempo em que aponta para a permanência de uma configuração tradicional do currículo, as DCNs trazem indícios de reformulação ou readequação da formação voltada às demandas contemporâneas que emergem com a reestruturação do modelo produtivo capitalista, ao emitir enunciados como: novas tecnologias da informação; evolução e aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais;

letramento digital, práticas remotas mediadas por tecnologias de informação e comunicação. Nesse sentido, o documento aponta para uma diversificação curricular, na qual sejam introduzidos conteúdos ou componentes voltados às “novas competências e saberes necessários aos novos desafios”:

§ 3º Tendo em vista a diversificação curricular, as IES poderão introduzir no PPC **conteúdos e componentes curriculares visando desenvolver conhecimentos de importância regional, nacional e internacional**, bem como definir ênfases em determinado(s) campo(s) do Direito e articular **novas competências e saberes necessários aos novos desafios** que se apresentem ao mundo do Direito, tais como: Direito Ambiental, Direito Eleitoral, Direito Esportivo, Direitos Humanos, Direito do Consumidor, Direito da Criança e do Adolescente, Direito Agrário, Direito Cibernético e Direito Portuário. (Brasil, 2021, art. 5º, §3º, grifo nosso).

A resolução estabelece a prática jurídica como um componente curricular obrigatório, a ser coordenada por um Núcleo de Práticas Jurídicas (NPJ). Essa prática pode incluir atividades simuladas, reais e estágios supervisionados (Brasil, 2018). Segundo as DCNs, os cursos devem também estimular atividades de extensão e aproximação profissional, “enriquecendo a formação com vivências práticas e inovações” (Brasil, 2018, art. 7º).

As atividades complementares são vistas como essenciais para a formação do estudante e podem ser realizadas tanto no contexto acadêmico quanto fora dele (Brasil, 2018). No art. 9º, a Resolução permite que, de acordo com os objetivos gerais do curso e o PPC, contextualizados em relação à sua inserção geográfica e social, as IES definam os conteúdos e atividades didáticos-formativas, com foco no desenvolvimento das “competências e habilidades necessárias à formação jurídica” (Brasil, 2018, art. 9º).

Conforme o art. 10º da Resolução CNE/CES nº 5/2018, as IES precisam adotar diferentes formas de avaliação, com a participação de toda a comunidade acadêmica no processo (Brasil, 2018). Já em seu art. 11º, o documento prevê que o TC é um componente obrigatório e deve seguir regulamentação própria estabelecida pelas instituições (Brasil, 2018). Além disso, em seus artigos 12º e 13º, a resolução estipula que a carga horária mínima do curso é de 3.700 horas, sendo que até 20% desse total pode ser destinado a atividades complementares e práticas (Brasil, 2018). Finalmente, a prerrogativa legal indica em seu art. 14º que a resolução deve ser implantada pelas IES no prazo de dois anos para os alunos ingressantes (Brasil, 2018), revogando as “demais disposições em contrário” (Brasil, 2018, art. 15º).

Compreende-se, então, que as reformas curriculares anunciadas pelas DCNs, em suma, indicam o ajuste entre as bases tradicionais da formação jurídica e as novas demandas políticas, sociais, culturais e pedagógicas, sem que, necessariamente, seja alterada sobremaneira as

concepções e práticas da formação jurídica.

Conclusões

O estudo realizado aponta que, nos últimos anos, o ensino jurídico tem experimentado um incremento significativo, particularmente no que se refere às suas interações com as inovações pedagógicas e as DCNs, o que provoca a intensificação do debate sobre as políticas curriculares e as práticas pedagógicas efetivadas nos cursos de Direito brasileiro. Entretanto, o ensino jurídico no país continua a enfrentar críticas severas quanto à qualidade da formação, evidenciadas pelos altos índices de reprovação nos Exames de Ordem e pela baixa qualidade percebida na formação dos bacharéis em Direito (Leite; Dias, 2012; 2016).

Como Lopes (2006) destaca, as políticas curriculares decorrentes das novas diretrizes podem ser, simultaneamente, uma imposição de concepções comuns e uma abertura para a reinterpretação e modificação dos padrões pré-estabelecidos, devido ao caráter de negociação intrínseco ao processo de imposição. Portanto, a análise das DCNs deve considerar não apenas a implementação de exigências, mas também as possibilidades de renegociação e reinterpretação que surgem nesses processos, refletindo, ou não, o equilíbrio entre as necessidades globais e as demandas locais.

Levando em consideração que as DCNs buscam conciliar demandas diferenciadas e, por vezes, contraditórias, a produção das políticas curriculares evidenciam um discurso híbrido (Laclau, 2005), que deixa em aberto a atuação das comunidades epistêmicas para que repensem não apenas a adequação à legislação, mas também a própria concepção do tipo de formação que se pretende oferecer na Educação Superior.

No campo do Direito, é fundamental revisar a base tradicional, moderna e liberal que, historicamente, tem sustentando a legitimação do Direito canônico e da lei civil, à mercê das demandas criadas pela sociedade brasileira, que reivindica direitos humanos, direitos sociais, políticas ambientais e educação voltada às relações de gênero e étnico-raciais, entre outras.

As DCNs para os cursos de Direito, como analisado, indicam a produção de uma política curricular híbrida que articula a tradição do ensino jurídico com as demandas contemporâneas, sob influência da agenda neoliberal e neoconservadora, mediante a presença de enunciados como interdisciplinaridade, mobilidade e internacionalização, promoção da inovação e ênfase no discurso do empreendedorismo individual baseado em competências e habilidades. A flexibilização curricular emerge, assim, como um mecanismo de adequação às demandas do mercado, sugerindo que o ensino jurídico esteja alinhado às novas exigências do capitalismo

global.

No entanto, a construção de uma política curricular capaz de articular saberes tradicionais e contemporâneos passa pela necessária reflexão sobre as implicações da governamentalidade neoliberal e neoconservadora na educação jurídica. É importante ressaltar não apenas o caráter regulador das políticas curriculares expressas nessas diretrizes, mas também reconhecer que elas requerem uma resposta das comunidades epistêmicas responsáveis por definir a reorganização curricular e as bases político-pedagógicas de sustentação da formação acadêmica.

Por fim, as alterações introduzidas pela resolução sinalizam uma atualização no ensino jurídico que visa adequar-se tanto às transformações sociais quanto ao cenário global impulsionado pela lógica neoliberal e neoconservadora. A aplicação prática dessas mudanças dependerá da capacidade das IES de implementá-las de forma efetiva, sem que a inovação curricular se reduza a uma formalidade técnica. O desafio será conciliar a formação crítica e reflexiva, sem negligenciar a importância de questionar e repensar as relações entre o Direito e as dinâmicas sociais e políticas.

É necessário questionar em que medida essas novas demandas provocam uma remodelação efetiva do PPC ou se serão incorporadas apenas como adendos para atender às exigências. Essas movimentações políticas podem dar voz a outros discursos e demandas, possibilitando que novas questões ocupem um papel importante no debate em torno da produção das políticas curriculares.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Referências

ALVES, Eliada Mayara Cardoso da Silva; VOSS, Dulce Mari da Silva; LEITE, Maria Cecília Lorea. Direitos Humanos nos currículos de Direito: descolonizar a formação e profissionalização. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 22, n. especial, p. 107-120, 2021. DOI: 10.12957/teias.2021.61936. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/61936>. Acesso em: 9 set. 2024.

APPLE, Michael W. “Endireitar a educação”: as escolas e a nova aliança conservadora. Tradução de João M. Paraskeva. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 2, n. 1, p. 55-78, 2002. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol2iss1/articles/apple.pdf>. Acesso em: 9 set. 2024.

APPLE, Michael W. **Educando à Direita**: mercados, padrões, Deus e desigualdade. Tradução de Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

ARAÚJO, Stephane Silva de; LEITE, Maria Cecília Lorea. A defesa pela “liberdade de escolha” fortalecendo uma rede empresarial: o homeschooling brasileiro. **Práxis Educativa** (Impresso), [s. l.], v. 15, e2014819, p. 1-20, 2020. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.14819.039. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/14819>. Acesso em: 9 set. 2024.

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas**: atuação em escolas secundárias. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

BALL, Stephen J. **Educação Global S.A**: novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, [2024]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 20 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 25 jun. 2024.

BRASIL. **Parecer CNE nº 776, de 03 de dezembro de 1997**. Orienta para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 03 dez. 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PCNE776_97.pdf. Acesso em: 9 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.055, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 25 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 09 set. 2024.

BRASIL. Resolução CNE/CES nº 5, de 17 de dezembro de 2018. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, p. 122, 18 dez. 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104111-rces005-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 jul. 2024.

BRASIL. Resolução CNE/CES nº 2, de 19 de abril de 2021. Altera o art. 5º da Resolução CNE/CES nº 5/2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, p. 74, 20 abr. 2021. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=181301-rces002-21&category_slug=abril-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 jul. 2024.

BROWN, Wendy. **Nas ruínas do neoliberalismo**: a ascensão da política antidemocrática no ocidente. Tradução de Mario A. Marino, Eduardo A. C. Santos. São Paulo: Editora Filosófica Politeia, 2019.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas

ideias. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: história da violência nas prisões. 27. ed. Tradução de Raquel Ramallete. Rio de Janeiro: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. 8. ed. Tradução de Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Estratégia, poder-saber**. 2. ed. Organização e seleção de textos de Manoel Barros da Motta. Tradução de Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. (Coleção Ditos & Escritos IV).

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008a.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica**. 1. ed. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo. Coleção Tópicos, 2008b.

FOUCAULT, Michel. **O governo de si e dos outros**: curso no Colégio de France (1982-1983). Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

INEP. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação Presencial e a Distância**.

Brasília: Inep, 2017. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_reconhecimento.pdf. Acesso em: 27 ago. 2024.

INEP. **Censo da Educação Superior 2022**. Brasília: Inep, 2023. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2022/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2022.pdf. Acesso em: 27 ago. 2024.

KRAKHECKE, Eliada Mayara Alves; VOSS, Dulce Mari da Silva; LEITE, Maria Cecília Lorea. A educação pública sob governamentalidade neoliberal e neoconservadora em tempos de promessas e suspeitas. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 27, e-23034.027, p. 1-22, 2024.

DOI: 10.5212/OlharProfr.v.27.23034.027. Disponível em:

<https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/23034>. Acesso em: 9 set. 2024.

LACLAU, Ernesto. **La razón populista**. Buenos Aires, FCE, 2005.

LEITE, Maria Cecília Lorea; DIAS, Renato Duro. Imagens da justiça e questões de gênero e sexualidade: elementos para a análise do currículo do curso de direito e de sua pedagogia. In: IX ANPEDSUL, 2012, Caxias do Sul. **Anais do IX ANPEDSUL - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**. Caxias do Sul: Editora da Universidade de Caxias do Sul, 2012. v. 1. p. 1-17. Disponível em:

<http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2662/950>. 17 jul. 2024.

LEITE, Maria Cecília Lorea; DIAS, Renato Duro. Diálogos Entre Imagens, Justiça e Educação Jurídica. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 16, n. 1, p. 5-20, 2016. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/laboratorioimagensjustica/files/2020/08/Di%C3%A1logos-entre->

imagens-justi%C3%A7a-e-educa%C3%A7%C3%A3o-jur%C3%ADdica.-
Curr%C3%ADculo-sem-Fronteiras.pdf. Acesso em: 9 set. 2024.

LOPES, Alice Casimiro. Discursos nas políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, , [s. l.], v. 6, n. 2, p. 33-52, 2006. Disponível em:
<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss2articles/lopes.pdf>. Acesso em: 9 set. 2024.

LOPES, Alice Casimiro. Políticas de currículo em um enfoque discursivo: notas de pesquisa. *In*: LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza A. R.; OLIVEIRA, Gustavo Gilson Souza. (org.). **A teoria do discurso na pesquisa em educação**. Recife: Editora UFPE, 2018. p. 133-167.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elisabeth. de. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MAINARDES, Jefferson. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 12, n. 16, p. 1-19, 2018. DOI: 10.5380/jpe.v12i0.59217. Disponível em:
<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/59217>. Acesso em: 9 set. 2024.

MOUFFE, Chantal. Democracia, cidadania e a questão do pluralismo. **Política & Sociedade**, , [s. l.], v. 1, n. 3, p. 11-26, 2003. Disponível em:
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2015>. Acesso em: 15 fev. 2024.

ROLNIK, S. **Esferas da insurreição**: notas para uma vida não cafetinada. 2. ed. São Paulo: n-1 edições, 2019.

ROSA, Pablo Ornelas; PUZIO, Marcelo. Governamentalizando o empreendedorismo de si: como as “psico-ciências” fomentam a produção do homo economicus. **Revista Sociologias Plurais**, , [s. l.], v. 1, n. 2, p. 216-229. 2013. DOI: 10.5380/sclplr.v1i2.64760. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/sclplr/article/view/64760>. Acesso em: 29 jun. 2024.

VOSS, Dulce Mari da Silva. **Os movimentos de recontextualização da Política Compromisso Todos pela Educação na gestão do Plano de Ações Articuladas (PAR)**: um estudo de caso no município de Pinheiro Machado (RS). 2012. 163f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

VOSS, Dulce Mari da Silva. Práticas de interpretação e tradução na produção científica do neoconservadorismo. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, , [s. l.], v. 7, e20704, p. 1-22, 2022. DOI: 10.5212/retepe.v.7.20704.010. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/20704>. Acesso em: 09 set. 2024.

VOSS, Dulce Mari da Silva. Neoconservadorismo/neoliberalismo: um (possível) posicionamento ético-político ativista transformador. *In*: MAIO, Eliane Rose; ROSSI, Jean Pablo Guimarães. **Corpos em Dissidências**: a diferença nas educ(ações) democráticas. Santo André: V&V Editora, 2024, p. 116-126.

SOBRE AS AUTORAS

Eliada Mayara Alves Krakhecke. Mestre em Ensino pela Universidade Federal do Pampa. Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Pelotas. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1123050116130877>

Maria Cecília Lorea Leite. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Docente da Universidade Federal de Pelotas. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6507656416518174>

Dulce Mari da Silva Voss. Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas. Docente da Universidade Federal do Pampa. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6357471301897496>

Como citar

KRAKHECKE, Eliada Mayara Alves; LEITE, Maria Cecília Lorea; VOSS, Dulce Mari da Silva. POLÍTICAS NEOLIBERAIS E REFORMAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: um estudo das DCNs do Direito. **Revista Espaço Currículo**, v. 17, n. 3, e71602, 2024. DOI: 10.15687/rec.v17i3.71604.