

---

# Comunidades virtuais: o caso da Associação Brasileira de Ensino do Direito<sup>1</sup>

---

ROBERTO FRAGALE FILHO  
ALEXANDRE VERONESE

## Introdução

Em fevereiro de 2001, duas dezenas de professores encontravam-se reunidos, em Brasília, para elaboração de um novo instrumento de avaliação dos cursos de Direito,<sup>2</sup> quando, em virtude do

- 
1. Nossos agradecimentos ao aluno Daniel Misse pelo tratamento informático dos dados.
  2. O instrumento de avaliação criado a partir dessa reunião (e das demais que lhe sucederam) foi disponibilizado no sítio do Ministério da Educação em 11.06.2001 e, pouco mais de um mês depois, em 20.07.2001, dele retirado. Nesse intervalo, ele foi aplicado por ocasião do processo de reconhecimento do curso de Direito da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (Poços de Caldas), que, na esteira da retirada do instrumento, entrou com recurso solicitando a modificação do resultado da avaliação efetuada. Embora a Comissão de Especialistas de Ensino de Direito (CEED) tenha facultado à IES a realização de nova visita de avaliação, ela optou pela manutenção do resultado original. Em última análise, o processo foi apreciado pelo CNE, que, sem se pronunciar sobre a questão do instrumento, deliberou por reconhecer o curso pelo prazo de três anos, conforme o Parecer CES/CNE nº 18/2002. Cf. Revista DOCUMENTA (484), Brasília, jan. 2002, p. 101-107.

anúncio da recusa da Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação em determinar o fechamento da Faculdade Brasileira de Ciências Jurídicas, estourou uma espécie de crise na academia jurídica. Na ocasião, além da redação de uma nota coletiva repudiando a decisão tomada pelo CNE, ventilou-se a necessidade de se construir um espaço alternativo e democrático, consagrado ao ensino jurídico: surgia, então, o embrião da Associação Brasileira de Ensino de Direito (ABEDi). E, com ele, uma grande dificuldade prática: como congregar um universo composto, em junho de 2001, por 414.519 alunos e cerca de vinte mil funções docentes, espalhados em 505 cursos presenciais de graduação em Direito? No espaço virtual, foi a resposta articulada.

Com efeito, em 25 de maio de 2001, foi criada a lista virtual de discussão da ABEDi, cuja primeira mensagem data de 1º de junho de 2001, a partir da qual realizaram-se os trabalhos para a constituição legal da associação, o que veio a ocorrer em novembro de 2001, por ocasião do II Colóquio de Ensino Jurídico do Instituto dos Advogados do Brasil (IAB), na cidade do Rio de Janeiro (RJ). Foi, então, eleita a sua primeira diretoria que se encarregou de elaborar o I Congresso Brasileiro de Ensino do Direito, cuja realização deu-se em agosto de 2002 junto com o III Seminário do Provão de Direito, na cidade de Natal (RN). Para além dessas atividades presenciais, realizadas no âmbito de dois encontros, o espaço de socialização das preocupações associativas foi (e continua sendo) o seu fórum virtual, ou seja, a sua lista de discussão.

Ora, na medida em que as comunidades virtuais, as quais correspondem ao fundamento social do ciberespaço e à chave da ciberdemocracia, são definidas como correspondendo a, “tão simplesmente, um grupo de pessoas que estão em relação pelos meios do ciberespaço” (LÉVY, 2002:75), é inequívoco que a lista de discussão da ABEDi constitui uma comunidade virtual. E, por meio da interação ali realizada, ela concretiza a possibilidade de construção de uma “inteligência coletiva” (LÉVY, 1998), que é caixa de ressonância, além de fonte de conhecimento e criatividade, no

âmbito da educação jurídica. Com efeito, distribuição de conhecimento, capacidade de ação e potente cooperação são importantes possibilidades de uma lista de discussão convenientemente organizada.

Nesse sentido, interessa-nos estudar a lista de discussão da ABEDi não só porque, em alguns momentos, fomos protagonistas desse processo, mas, também e sobretudo, porque ela constitui um possível e consistente exemplo de construção de um modelo de sociabilidade virtual, que encerra importantes possibilidades democráticas. Em outras palavras, interessa-nos entender a dinâmica desse espaço virtual, ou seja, compreender como ele se constitui e implementa suas ações, quem são seus protagonistas e quais são as suas agendas, assumindo que a identificação dessas questões irá permitir apreender como se constrói a agenda institucional da comunidade virtual da ABEDi e, por via de consequência, especular sobre as reais possibilidades de uma democracia eletrônica.

## 1. Metodologia

Nosso objeto centra-se na análise da lista de discussão da ABEDi, cujas atividades desenvolvem-se há mais de dois anos. Na medida em que nos interessava fazer um recorte mais específico, aprofundando a análise no processo de constituição de uma comunidade virtual, optamos por fazer um recorte temporalmente mais delimitado, restringindo o material a ser examinado ao primeiro ano de funcionamento do fórum virtual. Nesse intervalo, foram enviadas 1.517 mensagens, que foram tratadas para uma análise lexicométrica.

Embora a “lexicometria” ou estatística textual, ao cuidar da dosagem e da medida das palavras, remeta à sua frequência de utilização, assumindo, ainda, que seu significado é também construído por sua distribuição – não aleatória – no texto, não se trabalhará, por conta de impossibilidades técnicas adiante descritas, com a totalidade dos conteúdos das mensagens. Nesse sentido, optou-se



aqui pela realização de uma análise construída a partir de palavras estandartes (LABBÉ, 1990:17), sem se preocupar com sua localização no texto. Em outras palavras, isso significa que se buscará, aqui, examinar, inicialmente, a frequência com que algumas palavras são utilizadas nas mensagens examinadas, para, em seguida, buscar-se contextualizá-las a partir dos eventos que marcam essa trajetória recente da associação. Espera-se, com isso, superar, por um lado, as dificuldades técnicas adiante narradas e, por outro, tornar possível a realização de uma adequada correlação entre texto e contexto que não invalide a demonstração da hipótese aqui formulada.

### 1.1 As dificuldades técnicas

Em um primeiro momento, foi necessário efetuar um longo tratamento das mensagens trocadas para suprimir eventuais repetições. Essa medida revelou-se absolutamente necessária para evitar a produção de índices de frequência equivocados, uma vez que as mensagens eletrônicas utilizadas como base para eventuais respostas são reproduzidas nas mensagens subsequentes. É inequívoco que, por um lado, isso permite ao leitor reconstituir, sem dúvida, a trajetória do debate. Mas, por outro lado, essa reprodução das mensagens anteriores falseia qualquer análise lexicométrica, pois induz a uma múltipla contagem das palavras utilizadas. Por conta disso, fez-se necessário realizar o tratamento das mensagens para suprimir as eventuais repetições.

Uma vez eliminadas as repetições de mensagens anteriores, optamos pela utilização de uma versão do programa "Etnograph" para realizar o tratamento estatístico de todas as mensagens trocadas. Não foram poucos, infelizmente, os problemas. Mas foram especialmente duas as dificuldades que nos fizeram abandonar o "Etnograph": a incapacidade de processamento de sua versão de demonstração ("demo") para trabalhar com a quantidade necessária de informações e a definição dos blocos de mensagens deveria obedecer a critérios temporais que não nos satisfaziam. Ou seja, somen-

te poderíamos processar três rodadas de análises dos dados, organizados em três arquivos de informações. Recorremos, então, ao programa "AnSWR", também disponibilizado gratuitamente na Internet. Este programa foi criado pelo *National Center for HIV, STD e TB Prevention* do *Centers for Diseases Control and Prevention (CDC)*, órgão do governo dos Estados Unidos, para análises qualitativas, combinadas com quantitativas, com o intuito de identificar os vetores de transmissão do vírus da AIDS. Com ele, enfrentamos outra série de problemas. As automáticas tentativas realizadas por sua ferramenta de correção para consertar gramaticalmente as palavras em português, transpondo-as para o inglês, foi o maior deles. A formação de uma codificação estava se tornando muito difícil pelo fato do programa estar orientado para trabalhar com a língua inglesa. Finalmente, quando iríamos tentar o programa "Nud\*ist", percebemos que estávamos nos aproximando da *deadline* para construção do próprio texto. Optamos, então, pelo recurso à idéia de palavras estandartes, conforme adiante descrito.

### 1.2 As palavras estandartes

Quais seriam, porém, as palavras estandartes a serem verificadas?

Nos primeiros doze meses de atividade por nós retidos, foram enviadas 1.517 mensagens, observando-se a seguinte evolução:

Há uma evidente flutuação quantitativa das mensagens enviadas na lista, cujo início é bastante tímido. Se, em junho de 2001, a média diária é pouco superior a duas mensagens, no mês seguinte, nem a isso ela chega. Verifica-se, entretanto, que, em agosto de 2001, há uma explosão de mensagens, com a média diária crescendo para quase oito. O que explica essa explosão? Sem dúvida, a inflação normativa de junho de 2001, quando foram editadas as Portarias nº 1.098 (que fechou o protocolo da Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação) e nº 1.252 (que tornava a aplicação das diretrizes curriculares fixadas na Portaria nº 1.886/94

Tabela 1. *Número de mensagens enviadas entre junho de 2001 e maio de 2002.*

Ano	Mês	Mensagens
2001	Junho	70
	Julho	48
	Agosto	235
	Setembro	95
	Outubro	113
	Novembro	65
	Dezembro	89
2002	Janeiro	137
	Fevereiro	71
	Março	190
	Abril	277
	Maio	127

facultativa para os alunos de 1997!)<sup>3</sup> e foram divulgados os padrões de qualidade para a área do direito. O tumulto, sem dúvida, não foi pequeno: com o protocolo fechado, os integrantes da lista indagavam-se o que fazer quanto aos processos de autorização e reconhecimento de cursos jurídicos e, mais, como tornar facultativa a aplicação das diretrizes que já vinham sendo implementadas havia quase cinco anos? Na esteira de todas essas dúvidas, surgem, ainda, os “novos” padrões de qualidade que norteariam o curso jurídico, sem que fique, contudo, claro qual seria o seu termo inicial de vi-

3. Vale observar que a referida Portaria foi revogada pela Portaria nº 1.785, de agosto de 2001, que reafirmava a obrigatoriedade da Portaria nº 1.886/94, mas tornava facultativa a monografia para os alunos de 1997.

gência. Enfim, como a maior parte de seus integrantes vivencia o cotidiano do curso e todas essas questões o afetam frontalmente, é natural que, no espaço de sociabilização que se tornara a lista, houvesse uma explosão de comentários, permeados de muitas dúvidas, críticas e interpretações. Por outro lado, não se pode esquecer que uma boa parte das mensagens tratava da diretoria e do estatuto da ABEDi, pois, por conta da ausência dos pertinentes registros, ela ainda não se encontrava formalmente constituída.

A novidade, em outubro de 2001, é a transferência da avaliação da SESu para o INEP, que chamou alguns integrantes da lista para participar de uma reunião de discussão sobre os padrões da área de direito, e muito especular sobre a possível extinção, em face da mudança antes anunciada, da Comissão de Especialistas de Ensino de Direito (CEED). Na esteira dessas modificações, é aberta uma discussão sobre a disparidade de critérios utilizados nos processos avaliativos, com várias referências à experiência do selo OAB Recomenda. Tudo isso arrefeceu os ânimos dos participantes desse espaço virtual, fazendo com que a lista conhecesse o seu nível mais baixo de mensagens, em novembro de 2001, quando, contraditoriamente, por ocasião do II Colóquio de Ensino Jurídico do Instituto dos Advogados Brasileiros, no Rio de Janeiro, a associação se institucionaliza.

A tímida retomada de dezembro de 2001 explode em uma crise em janeiro de 2002, quando são socializadas muitas dúvidas sobre o que se deve veicular na lista, além de compartilhados alguns dilemas do exercício docente. Os impasses e a (natural) ausência de respostas para as dificuldades do magistério trazem a lista, em fevereiro de 2002, para o mesmo patamar de seu início. Sem ainda chegar a repetir a explosão de agosto de 2001, verifica-se que o movimento mais que duplica, em março de 2002, na esteira de um longo debate sobre monografia e plágio e a divulgação do novo instrumento de avaliação do INEP. Com efeito, em abril de 2002, a lista conhece o seu apogeu, com amplas trocas de informação sobre a Portaria INEP nº 990/02 (que regulamenta o processo de



avaliação) e relatos dos processos de capacitação realizados, em Brasília, pelo INEP (com forte discussão sobre a avaliação do regime de trabalho docente), além de – ninguém está imune – inúmeros ataques de vírus.

Nosso último mês de análise é marcado pela recente produção normativa ministerial, dessa feita realizada pelo CNE, uma vez que, em março, foi editado o Parecer CES/CNE nº 100/02 (que estabelecia regras gerais para a duração dos cursos superiores), e, em abril, o Parecer CES/CNE nº 146/02 (que fixava, entre outras, as diretrizes curriculares do curso de direito). Por conta disso, as mensagens de maio de 2002 fazem forte eco às reações contrárias aos dois atos normativos surgidas na comunidade acadêmica.

Ora, essa descrição da trajetória da lista indica, de forma clara, que as palavras que remetem a alguma regulamentação normativa, ou seja, *Portaria, Parecer e Diretrizes (Curriculares)* são palavras que devem, obrigatoriamente, figurar no rol de palavras estandartes. Por outro lado, há alguns desdobramentos que delas decorrem e que, por conta de sua importância para o debate da área jurídica, também necessitam ser incluídas. São elas: *autorização, reconhecimento, avaliação, monografia e regime* (de trabalho). Na medida em que a OAB surge como um interlocutor necessário e um importante agente do debate normativo, a sigla OAB deve também ser objeto de análise quantitativa. É preciso, por outro lado, identificar algumas palavras estandartes, que permitiriam construir uma espécie de contraponto aos debates. Para tanto, nossa escolha recaiu sobre as palavras: *projeto, pedagógico, crítico, movimentos (sociais), mercado, público (e) privado e autonomia*. Eis aí o rol de palavras estandartes.

Poder-se-ia objetar que essa definição das palavras estandartes produz apenas uma aparente superação das dificuldades técnicas, pois o rol apresentado seria arbitrário e não superaria a polissemia das palavras escolhidas. Essa é, contudo, uma objeção, embora pertinente, superável. Sem dúvida, a rigor, as palavras estandartes deveriam emergir da tabulação da “dosimetria” vocabular, ou seja, da

quantidade, da frequência e da distribuição dos vocábulos utilizados pela comunidade. Entretanto, por conta das dificuldades técnicas antes narradas, fomos obrigados a realizar a sua escolha a partir de um mapeamento prévio correlacionado com os temas tratados na lista. Seria isso arbitrário? Provavelmente, mas, afinal, quais escolhas metodológicas não revelam um pouco de arbitrariedade? Por outro lado, a polissemia é por nós enfrentada a partir de um desdobramento qualitativo dos resultados. Vejamos, então, os resultados empíricos produzidos e descritos na próxima seção.

## 2. Os dados empíricos

Embora toda a nossa construção tenha sido direcionada para as palavras estandartes, faz-se necessário, inicialmente, identificar quem são os atores dessa comunidade virtual e como é construída a sua agenda. É, justamente, o cruzamento desses dados com as palavras estandartes que emprestará sentido à dinâmica construída em torno da lista de discussão e permitirá uma adequada apreciação da hipótese aqui formulada.

### 2.1 Os atores

Quem e quantos são os missivistas e com que frequência eles interagem são algumas das questões que nos pusemos ao lançar o nosso olhar para os atores da comunidade. E, para melhor mapear a análise, buscamos dividi-la em duas etapas, uma primeira mais global, produzida com base em todo o lapso de tempo examinado, e uma segunda mais fragmentada, realizada a partir da periodização observada na construção da agenda.

#### 2.1.1 A análise global

No seu primeiro ano de atividade, a comunidade, que começara com apenas 17 participantes, passou a ter 86 membros. Na

medida em que se fracione a evolução da lista por quadrimestres, constatar-se-á que, em sua primeira etapa, a lista praticamente dobra a quantidade de participantes, passando a contar com 33 membros. Esse ritmo não se repete, contudo, nos dois quadrimestres seguintes, quando a comunidade cresce sempre na ordem de 60% (sessenta por cento) de seu quantitativo anterior.

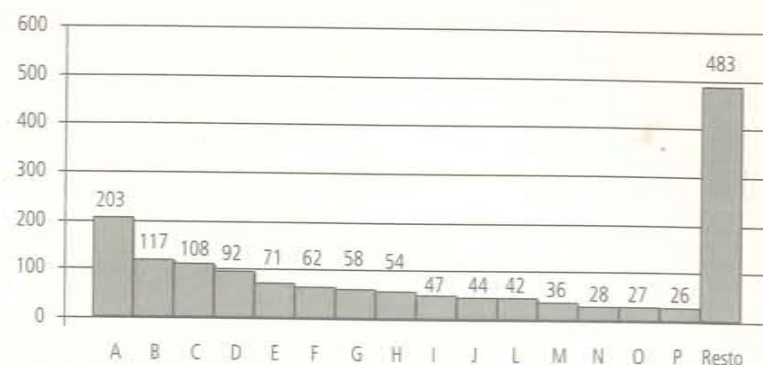
Tabela 2. *Evolução dos participantes.*

Etapa	Evolução dos Participantes	Total de Mensagens
I	33	448
II	53	404
III	86	665

É impressionante que, no período considerado, apenas quatro participantes não tenham falado em algum momento. Com uma média inferior a uma mensagem por mês, constata-se a existência de 49 participantes. Se desviarmos o nosso olhar da pouca participação desses membros para a expressiva participação dos 37 remanescentes, constatamos que quase a metade dos integrantes da comunidade busca ter um papel ativo na construção da vontade coletiva.

Isso não significa, entretanto, que não haja uma presença mais forte de alguns membros. Com efeito, os cinco maiores missivistas são responsáveis por 591 mensagens, ou seja, quase 40% (quarenta por cento) do total de 1.498 mensagens, pois descontamos as 19 mensagens que, na verdade, são vírus. Na verdade, mais da metade das mensagens trocadas partem de apenas oito missivistas. E, quando ampliamos esse número para quinze, percebemos que eles respondem por quase 68% (sessenta e oito por cento), ou seja, dois terços da movimentação da lista.

Figura I



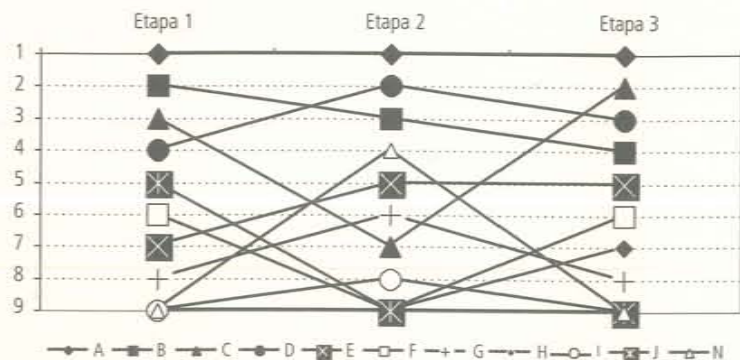
Em outras palavras, ainda que quase todos participem e a manifestação de opiniões seja bastante democrática, tem-se um predomínio de alguns membros, que assumem, dessa forma, a condução dos debates. E isso fica evidente pela definição da média de mensagens por participante que, no período analisado, é de 8,81 mensagens por participante. Essa evidência emerge de forma ainda mais clara quando realizamos uma análise periodizada.

### 2.1.2 A análise periodizada

Com efeito, ao dividir as mensagens por quadrimestre, verificaremos que os quatro membros mais ativos revezam-se nos quatro primeiros lugares, com exceção do segundo quadrimestre, quando o membro C é o sétimo maior missivista da lista. Curiosamente, esse mesmo cenário repete-se em relação aos três subseqüentes membros mais ativos, os quais revezam-se entre o quinto e o oitavo lugares ao longo dos mesmos períodos, salvo também no segundo quadrimestre, quando o membro F desaparece dos oito primeiros lugares. É, aliás, por conta dessa mesma ausência que, apenas no segundo quadrimestre, não se fazem presentes todos os sete entre os oito membros mais ativos.



Figura II



Pode-se constatar, ainda, uma impressionante perenidade na liderança da animação da comunidade, com o mesmo membro mantendo-se sempre à frente da quantidade de mensagens. Por outro lado, verifica-se que, episodicamente, outros membros da comunidade aparecem entre os oito maiores missivistas: um no primeiro, dois no segundo e, novamente, um integrante no terceiro e último quadrimestre. Entretanto, esses membros não são participantes episódicos, uma vez que eles são justamente os ocupantes da oitava, nona e décima posição entre os maiores missivistas da comunidade. Em outras palavras, revezando-se nas oito primeiras posições, temos sempre um dos dez maiores missivistas, salvo uma única vez, no segundo semestre, em que o décimo terceiro maior missivista alcança a quarta posição. Esses membros alcançam, assim, uma forte posição de destaque na comunidade, que termina por lhes emprestar uma grande legitimidade de fala.

Não nos iludamos, porém: embora essa legitimidade de fala possa ser alcançada a partir da atuação desenvolvida na comunidade, ela é também originalmente construída ou ampliada pela trajetória individual pretérita, pela ocupação de espaços institucionais que amplificam o volume da fala, pela existência de uma produção científica na área que se constitui o objeto de debates da lista: o ensino jurídico. Em outras palavras, apesar da ausência de contato físi-

co e de trocas visuais permitir uma especulação sobre as possibilidades de troca construídas a partir de uma "ausência" de passado dos atores, as posições "originais" dos membros da comunidade não são ignoradas. Ou seja, embora seja possível a construção de uma legitimidade própria no espaço virtual, para ele também se transfere a legitimidade pré-existente e já constituída no espaço "real", seja ela construída por uma eventual produção científica, seja ela decorrente de uma circunstancial ocupação de espaços institucionais. Enfim, muito semelhante é a situação com a agenda desse mesmo espaço "real": ela também acaba influenciando ou, até mesmo, transferindo-se para e, às vezes, até mesmo se impondo, no espaço virtual.

## 2.2 A agenda

Um exame da agenda pode ser feito a partir das palavras estandartes, desdobrando-as em cinco grupos distintos: os atores institucionais, o quadro normativo, os procedimentos burocráticos, as questões pedagógicas e as perspectivas educacionais. Vejamos cada um desses grupos separadamente e em função da periodização quadrimestral por nós adotada.

Tabela 3. *Atores institucionais.*

Palavra	Etapa		
	I	II	III
OAB	61	118	211
CEJ	14	22	12
IAB	57	50	3
MEC	117	68	88
CEED	104	52	11
INEP	53	141	196
CNE	43	15	129

Os números são extremamente interessantes. Eles indicam, por um lado, a crescente importância da OAB, cuja atuação junto aos Tribunais irá consistir no desaguadouro do descontentamento da comunidade com as diretrizes curriculares editadas no último quadrimestre. Por outro lado, eles indicam também o fraco interesse pela atuação da Comissão de Ensino Jurídico (CEJ) da própria Ordem. É um dado curioso, pois ele parece indicar uma valorização da atuação corporativa como um todo e não de sua atuação setorial. E o que dizer do IAB? Sua presença e seu desaparecimento são, certamente, explicados pelo *timing* da constituição legal da ABEDi por ocasião do II Colóquio de Ensino Jurídico do referido Instituto, realizado em novembro de 2001. Uma vez superada essa etapa, o IAB desaparece, por completo, como interlocutor possível.

Esse mesmo desaparecimento é observado em relação à Comissão de Especialistas de Ensino de Direito (CEED), que, uma vez virtualmente desconstituída no segundo quadrimestre, praticamente desaparece no último quadrimestre, até porque a estrutura legal que a sustentava foi modificada no âmbito do MEC. Enquanto esse permanece relativamente estável, vê-se um importante crescimento de importância do INEP, o qual passou, em meados do segundo quadrimestre, a ser responsável pelo processo de avaliação. Por sua vez, embora o seu crescimento não seja contínuo, o CNE conhece uma explosão de referências no último quadrimestre, quando ele produz a regulamentação das diretrizes curriculares para a área. Enfim, constata-se, assim, que os atores vêm sua importância aumentar ou diminuir em função de sua inserção no mundo "real".

Mais uma vez, os números são extremamente interessantes. Se, no primeiro quadrimestre, a forte frequência da palavra parece estar vinculada à inflação normativa (que deu origem, no período, às Portarias nº 1.098, nº 1.252 e nº 1.785, todas editadas pelo MEC), sua alta incidência no último quadrimestre está, certamente, vinculada à questão: a Portaria nº 1.886/94, que regulamenta o curso jurídico, fora ou não derogada pelo Parecer CES/CNE nº 146, que

Tabela 4. *Quadro normativo.*

Palavra	Etapa		
	I	II	III
Portaria	132	13	83
Parecer(es)	13	49	141
Diretriz(es)	34	11	213
Resolução	05	05	51
LDB	09	08	15

fixava as diretrizes curriculares para o curso de Direito? É esse conflito que também explica a explosão, no mesmo período, das palavras *Diretrizes* e *Parecer*. E como uma possível resposta para esse conflito encontrava-se na jamais realizada edição de uma Resolução do CNE, dando ampla vigência ao conteúdo do Parecer, assim explica-se o surpreendente índice de frequência da palavra *Resolução*. É, contudo, curioso que, em um tal cenário, sejam feitas poucas referências à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a qual instituiu a obrigatoriedade de se formularem diretrizes curriculares para os cursos superiores.

Tabela 5. *Procedimentos burocráticos.*

Palavra	Etapa		
	I	II	III
Credenciamento	15	03	03
Autorização(ões)	48	18	19
Reconhecimento	45	15	23
Avaliação(ões)	155	178	231



Há três constatações que podem ser, de imediato, realizadas: (a) o credenciamento, que é um ato formal para a criação de Instituições de Ensino Superior, não interessa muito aos membros da comunidade, (b) o interesse pelos procedimentos de autorização e reconhecimento de cursos sofre uma forte queda no segundo quadrimestre, mantendo-se estável na última etapa, e (c) é impressionante a alta e sempre crescente frequência da avaliação. Em outras palavras, o crescimento da avaliação (que acompanha a ampliação da importância do INEP) revela que se trata de uma prática incorporada pela comunidade virtual (e, também, pela comunidade acadêmica), que, ao longo do processo, parece desvinculá-la dos procedimentos burocráticos de autorização e reconhecimento.

Tabela 6. *Questões pedagógicas.*

Palavra	Etapa		
	I	II	III
Monografia	55	10	174
Regime	67	16	25
Projeto	64	125	56
Pedagógico	35	66	27
Crítico	06	07	04
Movimento(s)	14	05	05

O exame das entradas que evidenciam questões pedagógicas também permite algumas interessantes observações: se o debate em torno da monografia, no primeiro quadrimestre, parece estar vinculado às Portarias que terminam por tornar facultativa a sua aplicação aos alunos de 1997, ele praticamente desaparece no segundo quadrimestre. Na última etapa, ele ressurge na esteira de um longo debate sobre monografia e plágio e, de certa forma, antecipando a

controvérsia que, por força da nova regulamentação aprovada pelo CNE, o seu desaparecimento acaba proporcionando. Tem-se aqui um debate de fundo sobre a concepção e a importância da pesquisa para o curso jurídico, mas que é quase sempre exposto na sombra de sua regulamentação normativa.

Por sua vez, o debate em torno do regime de trabalho, embora fortemente vinculado ao perfil docente que se deseja para o curso, ocorre, no primeiro quadrante, de forma bastante intensa por conta do “natimorto” instrumento de avaliação, cuja existência ficou restrita a um pequeno intervalo de quase quarenta dias entre junho e julho de 2001. No quadrante seguinte, ele produz uma frequência inferior a um quarto da precedente, com um pequeno crescimento no último quadrimestre, já na esteira do novo instrumento de avaliação do INEP.

Mais impressionantes são as referências às palavras *projeto* e *pedagógico*. Com efeito, a incidência da primeira gira quase sempre em torno do dobro da segunda e em números bastante elevados. Curiosamente, a frequência do segundo quadrimestre é superior à soma dos dois períodos remanescentes, indicando que, no momento em que a discussão parece fugir um pouco da regulamentação normativa e dos parâmetros por ela estabelecidos, surge uma importante pista de trabalho: projetos pedagógicos são como estrelas-guia a orientar-nos no vasto universo educacional. São eles que estabelecem o referencial de atuação e indicam o balizamento das ações pedagógicas. Enfim, no momento em que a comunidade parece um pouco se libertar da norma, ela também parece apontar para um importante parâmetro: o curso jurídico deve pautar-se pelas estruturas definidas e construídas a partir de seu projeto pedagógico.

Mas, paradoxalmente, adjetivações (como crítico) e proximidades (como dos movimentos sociais) que sempre pareceram estar associadas ao debate em torno dos projetos pedagógicos não se fazem fortemente presentes na discussão. Pelo contrário, a sua frequência total é bastante fraca, não espelhando a importante referência construída em torno dos projetos pedagógicos. Essa

constatação parece sinalizar em direção a duas pistas de investigação, que, entretanto, carecem de melhor evidência empírica: (a) a construção de um consenso “silencioso”, de uma “hegemonia” eloqüente em torno da adjetivação e da proximidade, que dispensa a referência explícita, ou (b) uma percepção do saber pedagógico jurídico que não se aproxima do discurso acadêmico predominante, em especial, a leitura interpretativa construída por alguns dos mais importantes interlocutores da área.

Tabela 7. *Perspectivas educacionais.*

Palavra	Etapa		
	I	II	III
Mercado	20	17	29
Qualidade	158	79	98
Público(a)	113	49	38
Privado(a)	99	45	45
Democracia	08	02	14
Política	45	21	26

No tratamento das perspectivas educacionais, constata-se um quase idêntico número de referências às palavras *público* e *privado*. Na verdade, isso reflete um debate quase dicotômico entre as duas possibilidades de inserção educacional, com ambas aparecendo quase sempre de forma acoplada. É, enfim, a elaboração de uma leitura comparativa que norteia os debates. *Mercado* é, curiosa e, de certa forma, em face dos números da expansão do ensino superior, surpreendentemente, uma referência de baixa incidência, havendo uma muito maior e mais clara preocupação com a noção de qualidade. É óbvio que será difícil encontrar alguém que se diga contrário à qualidade, favorável à oferta de um ensino desqualificado. É

preciso, então, buscar algum tipo de análise mais consistente. Uma pista possível encontra-se na quase idêntica frequência, no primeiro quadrimestre, das palavras *avaliação* e *qualidade*. É como se elas estivessem completamente associadas. Em seguida, com a estabilização da qualidade em um patamar de frequência um pouco inferior e a explosão da frequência da avaliação, pode-se especular em torno da idéia de uma emancipação dessa última, cujos objetivos não mais parecem estar vinculados à idéia altamente difusa da qualidade. Por fim, *democracia* e *política* são palavras que apresentam um baixo índice de frequência, parecendo não estarem associadas ao debate em torno da construção das perspectivas educacionais.

Finalmente, resta-nos a pergunta: afinal, o que extraímos de todos esses dados?

### 3. Comunidade virtual e Identidade

Ora, se grupos de discussão produzem, a partir de um método de auto-escolha, uma opinião pública refinada, ou seja, se eles “oferecem uma oportunidade para que os principais argumentos alternativos que os cidadãos gostariam que fossem levantados sobre um determinado assunto pesem, então podem atingir um certo grau de deliberação sobre uma questão, mesmo que os participantes não representem um bom espelho da população como um todo” (FISHKIN, 2002:30). Nesse sentido, eles contribuem para a construção de uma reflexão coletiva que refina o debate, que torna possível a troca de informações e conhecimento, subsidiando o processo decisório.

É justamente esse o alcance desse primeiro ano de funcionamento da comunidade virtual da ABEDi: ela é um bom exemplo de um espaço virtual que permitiu a elaboração de uma reflexão coletiva, refinando o debate em torno do processo pedagógico do ensino jurídico e subsidiando o processo decisório em torno das diretrizes curriculares. Com efeito, a relativamente baixa quantidade de *lurkers* (FLEISCHER, 2003), ou seja, de participantes passivos, não parece



ser um problema para o processo deliberativo, embora ele não consiga superar duas outras dificuldades, uma mais genérica e própria às comunidades virtuais e outra mais específica da ABEDi.

No primeiro plano, não se consegue, ainda, superar o quase inevitável déficit de comunicação existente nas listas de discussão, pois ela é, essencialmente, textual, sem que seja possível construir o silêncio significativo, a resposta gestual ou, pura e simplesmente, o estímulo visual, enfim, todas essas características que marcam o debate realizado face-a-face. E, no segundo plano, a dificuldade se concentra na postura associativa mais reativa do que propositiva, o que dificulta a construção de uma identidade coletiva. Não se ignora aqui que a comunidade chegou, inclusive, a desenhar uma proposta própria de diretrizes curriculares, mas a análise empírica acima realizada evidencia que a sua agenda é definida externamente, a partir das pautas institucionais. Não é inusitado, portanto, que os momentos de maior movimentação na lista sejam pautados pela produção normativa que, externamente, regulamenta a área.

A construção da agenda da lista é absolutamente caótica e o campo “assunto” é, certamente, um bom exemplo disso, na medida em que os participantes introduzem novos temas, abrem novas discussões, compartilham dúvidas a partir de um simples “responder”, sem que isso, necessariamente, signifique ou traga uma conclusão para o assunto precedente. Os assuntos multiplicam-se em função das circunstâncias, quase sempre pautadas pelo evento externo e pessoal. E, quando ele é exposto a partir de um evento pessoal, é impressionante como a lista assume a postura de uma forte rede de solidariedade. Enfim, a lista revela-se, simultaneamente, um espaço caótico, solidário, reativo e propositivo. Mas, seria ela também um embrião da e-democracia?

#### 4. Conclusão: e-democracia?

Fundamento social do ciberespaço e a chave da ciberdemocracia, as comunidades virtuais constituiriam uma poderosa alavanca

para a construção da democracia eletrônica, ou seja, da e-democracia, que, poder-se-ia dizer, é marcada pela passagem de uma lógica de participação formal no processo de definição da vontade coletiva a uma nova lógica do conhecimento, da divulgação e da transparência. Sem dúvida, na medida em que as novas tecnologias da informação e da comunicação voltam-se para o mundo da política, produzem-se novas práticas, criam-se novos vínculos cívicos, desdortinam-se novas possibilidades, que, certamente, se não modificam, pelo menos afetam a democracia e a cidadania (EISENBERG e CEPIK, 2002).

E, com o aparecimento da “governança eletrônica”, esse impacto se faz ainda sentir no próprio exercício da atividade governamental. De uma forma geral, o e-governo possui uma agenda centrada nos seguintes pontos: (a) ênfase em uma maior participação do cidadão, com construção de um processo decisório mais flexível e dele mais próximo; (b) acesso mais amplo às decisões e aos serviços governamentais, com ampliação da eficiência e institucionalização de melhor administração de recursos; (c) ampliação da prestação de contas por parte dos servidores públicos; e (d) incorporação e implicação de grupos usualmente excluídos das tradicionais formas de governo (FERGUSON, 2002:107-108 e LÉVY, 2002:114). Esses parâmetros do e-governo parecem indicar que os vínculos cívicos estão se modificando, passando de uma lógica original de sujeição ao soberano para uma nova lógica de participação nos e recepção de serviços governamentais. Por certo que, em contraponto à opacidade do modelo tradicional, tudo isso se traduz por uma cada vez mais ampla necessidade de transparência, que, definitivamente, afeta a democracia e a cidadania.

Mas, então, significa isso dizer que, porquanto a lista de discussão da ABEDi busca interferir e participar no processo de elaboração normativa do ensino jurídico, ela efetivamente modifica os padrões tradicionais de construção da deliberação da área? Em outras palavras, a lista alavanca o processo de construção de uma e-democracia ou ela, na medida em que sua atividade se resume a

reproduzir os argumentos do tradicional combate político, termine por, tão somente, constituir um segmento organizado do ensino superior que age, política e, na hipótese, virtualmente, em favor de seus interesses? Será que, na verdade, ela se constitui em um grupo de interesse, cuja constituição foi facilitada pelas vantagens da tecnologia e dela se serve para articular sua agenda e pautar suas reivindicações?

Não há resposta certa e inequívoca, mas ela parece encontrar-se na relação que se estabelece entre cidadania e identidade, uma vez que a participação cidadã no espaço público é fundamental para a construção identitária. Nesse sentido, o maior impasse vivenciado pela comunidade aqui estudada parece residir justamente na elaboração dessa identidade ou, ainda, para os mais otimistas, no refinamento do esboço de identidade que ela já possui: acadêmicos preocupados com o futuro da educação jurídica. Se ela conseguirá evidenciar isso no futuro (ou conseguiu nos seus quinze meses subsequentes de existência) é algo que só um novo e mais detalhado estudo empírico poderá evidenciar. A elaboração de um novo estudo, a formação de uma identidade comunitária virtual e a construção da e-democracia: fica, desde já, o convite para essa tripla aventura.

### Referências bibliográficas

- EISENBERG, José, CEPIK, Marco. *Internet e Política*. Teoria e prática da democracia eletrônica. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2002.
- FERGUSON, Martin. Estratégias de governo eletrônico. O cenário internacional em desenvolvimento. In: EISENBERG, José, CEPIK, Marco. *Internet e Política*. Teoria e prática da democracia eletrônica. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2002.
- FISHKIN, James S. Possibilidades democráticas virtuais. Perspectivas da democracia via Internet. In: EISENBERG, José, CEPIK, Marco. *Internet e Política*. Teoria e prática da democracia eletrônica. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2002.
- FLEISCHER, Erik. *A colaboração on-line como subsídio para o desenvolvimento profissional de professores*. In: I SEMINÁRIO NACIONAL DE

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: HABILIDADES E TALENTOS EM EaD, 2003. Disponível em: <http://www.abed.org.br/seminario2003/texto03.htm>. Acesso em 16 ago 2002.

LABBÉ, Dominique. *Le vocabulaire de François Mitterand*. Paris: Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques, 1990.

LÉVY, Pierre. *Cyberdémocratie*. Paris: Odile Jacob, 2002.

\_\_\_\_\_. *A inteligência coletiva*. Por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Loyola, 1998.

\_\_\_\_\_. *As tecnologias da inteligência*. O futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei, JUNQUEIRA, Eliane Botelho. *Ensino do Direito no Brasil*. Diretrizes curriculares e avaliação das condições de ensino. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2002.

COMISSÃO DE ENSINO JURÍDICO DO CONSELHO FEDERAL DA OAB. *OAB Recomenda: Um retrato dos cursos jurídicos no Brasil*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 2001.



## Resumo

*A lista de discussão da ABEDi (Associação Brasileira de Ensino do Direito) é analisada no presente artigo porque ela constitui um possível e consistente exemplo de construção de um modelo de sociabilidade virtual, que encerra importantes possibilidades democráticas. Em outras palavras, procura-se entender a dinâmica desse espaço virtual, ou seja, compreender como ele se constitui e implementa suas ações, quem são seus protagonistas e quais são as suas agendas, assumindo que a identificação dessas questões irá permitir apreender como se constrói a agenda institucional da comunidade virtual da ABEDi e, por via de consequência, especular sobre as reais possibilidades de uma democracia eletrônica.*