



5º Congresso de Pós-Graduação

SOBRE LIMITES E POSSIBILIDADES DA DOCÊNCIA NO CURSO DE BACHARELADO EM DIREITO

Autor(es)

MARTA CILENE DE SOUSA

Co-Autor(es)

HELOISA HELENA OLIVEIRA DE AZEVEDO

Orientador(es)

HELOISA HELENA OLIVEIRA DE AZEVEDO

1. Introdução

O presente estudo tem como tema central a docência no ensino superior. Esta discussão é bastante recente. Somente a partir dos anos 90 foi dada ênfase e importância, principalmente com a expansão dos cursos de graduação e pós-graduação em todo o país. Investiga a docência no curso de bacharelado em Direito. A identificação deste objeto deveu-se ao aprofundamento no conhecimento da área em discussão.

2. Objetivos

Nosso objetivo com a realização deste estudo é explorar aspectos da docência de professores do curso de bacharelado em Direito que revelem inovação neste ensino, em vistas à superação da racionalidade técnica que domina a prática pedagógica do ensino jurídico.

3. Desenvolvimento

O problema de pesquisa procura conhecer quais ações de docentes e alunos no curso de bacharelado em Direito revelam indícios de superação da racionalidade técnica. Este problema surge a partir de observações e inquietações ao longo da experiência da autora como discente e docente e do estudo realizado na literatura da área, onde foi possível identificar dificuldades que os professores têm em compreender o ensino jurídico, tornando-se um problema na área, sendo que daí emerge a seguinte questão: Quais ações têm sido desenvolvidas por professores do curso de bacharelado em Direito que apresentam indícios de inovação? Para realizar este estudo, inicialmente, foi feita uma revisão na literatura da área tomando como referência

as duas principais categorias temáticas: Docência no ensino superior e ensino jurídico. São elas que vão nos fornecer a orientação inicial para a construção e análise dos dados coletados junto aos sujeitos. Este estudo pauta-se numa abordagem qualitativa de investigação, adotando como técnica de análise e interpretação dos dados a análise de conteúdo qualitativa aplicada a entrevistas semi-estruturadas, as quais constituem as principais fontes de dados desta investigação. O campo de investigação desta pesquisa é uma Instituição de Ensino Superior (IES) particular, no curso de bacharelado em Direito e os critérios estabelecidos para a escolha da IES basearam-se no fato desta ser pioneira como Faculdade no curso de bacharelado em Direito em Teresina, no Estado do Piauí, o curso ser reconhecido pelo MEC e possuir mais de dez turmas formadas. Para a escolha dos sujeitos, no que diz respeito aos professores, tomamos como base os critérios de organização da formação do ensino, ou seja, os diversos momentos do curso, os critérios de exclusividade ao curso de Direito, tempo de experiência docente na Instituição, titulação acadêmica e disciplinas que lecionam. Os sujeitos selecionados são três professores que atuam somente no curso de Direito, têm no mínimo quatro anos de experiência docente no nível superior na Instituição, são Mestres em Direito ou áreas afins, lecionam disciplinas básicas do curso e que aceitaram participar da pesquisa. Na entrevista com os professores, buscamos aspectos referentes à concepção, o desenvolvimento e a organização do ensino no curso de bacharelado em Direito e o perfil do profissional deste curso. Os sujeitos escolhidos, no que diz respeito aos alunos, tomamos como base os seguintes critérios: Estarem cursando as disciplinas do último ano do curso pertencentes ao Núcleo de Prática Jurídica. Os sujeitos selecionados são dois alunos que fazem o último ano do curso de Direito, no décimo período, pertencentes ao Núcleo de Prática Jurídica e que aceitaram participar da pesquisa. Na entrevista com os alunos, buscamos informações sobre a sua formação, o ensino ministrado por seus professores e suas expectativas profissionais. Da leitura e análise destas entrevistas identificamos três categorias de análise: O docente do Direito, concepções de conhecimento e o profissional do Direito. Em seguida estas idéias foram sistematizadas e analisadas à luz do referencial teórico sobre a formação docente, ensino superior e ensino jurídico, abordadas ao longo do estudo.

4. Resultados

Após esta análise foram encontrados resultados que nos permitem fazer algumas interferências sobre a docência no curso de bacharelado em Direito. Nesse sentido, podemos dizer que, apesar da literatura da área nos mostrar que o ensino jurídico é fundamentado pelo pensamento epistemológico positivista e marcado pela racionalidade técnica, distanciando-se das concepções de ensino crítico-reflexivo apontadas como as mais adequadas à formação destes professores, nosso estudo revela que os docentes investigados buscam se diferenciar, em vários momentos, deste modelo de ensino. Os professores A, B e C fazem ricos relatos sobre as angústias que vivenciam no cotidiano no processo de ensino e aprendizagem. Percebe-se que estes buscam uma diferenciação do ensino jurídico rígido, técnico e positivista, apesar das dificuldades inerentes ao curso, principalmente no que se refere aos professores B e C. Demonstram diversificação das estratégias de ensino, compreensão das diversas questões relacionadas à docência, buscando indícios de inovações no seu fazer docente. Ao analisarmos as respostas dadas pelos alunos nas entrevistas percebemos que os alunos 1 e 2 revelam suas inquietações sobre a sua formação e as várias possibilidades de superação visando a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

5. Considerações Finais

Ao final da pesquisa, tecemos algumas considerações finais e reflexões sobre o estudo desenvolvido. Podemos considerar que o ensino jurídico se aproxima da visão positivista da racionalidade técnica, revelado na idéia de resolução de problemas instrumentais que se têm feito rigorosos pela aplicação da teoria científica e da técnica (Schön, 1983, p.31). A característica mais marcante do modelo de formação pautado na racionalidade técnica é a separação entre a teoria e a prática. Neste modelo, a prática só acontece após a aquisição dos conhecimentos teóricos a serem aplicados, tal como se pode perceber na docência do ensino superior, especificamente, no curso de Direito estudado. Schön (1983 apud PÉREZ-GÓMEZ, 1992), ao criticar esse modelo de formação, ressalta que, em primeiro lugar, não se podem

aprender competências e capacidades de aplicação enquanto não se tiver aprendido o conhecimento aplicável e, em segundo lugar, as competências são um tipo de conhecimento ambíguo e de menor relevo (p. 98). Percebemos no curso estudado a presença do aspecto técnico deste tipo de formação, onde os primeiros anos do curso são marcados pelas disciplinas teóricas e no fim do curso, as disciplinas práticas, pertencentes ao Núcleo de Prática Jurídica, havendo uma nítida separação destes dois momentos. Para Pérez-Gómez (1992 apud NÓVOA, 1992), a metáfora do professor como técnico mergulha as suas raízes na concepção da atividade profissional (prática), que pretende ser eficaz e rigorosa, no quadro da racionalidade técnica. Segundo o autor, este modelo, na realidade, trata-se de uma concepção epistemológica da prática, herdada do positivismo, que prevaleceu ao longo de todo o século XX, servindo de referência para a educação e socialização dos profissionais em geral e dos docentes em particular (p. 96). Em resposta a crítica generalizada à racionalidade técnica o autor ressalta que a proposta da nova epistemologia da prática que conduz necessariamente a uma reconsideração radical da função do professor como profissional e, em consequência, a uma mudança profunda tanto da conceptualização teórica da sua formação como do processo do seu desenvolvimento prático (ibidem, p. 107). Nesse pensamento, Zeichner (1992), afirma que, a atenção do professor está tanto virada para dentro, para a sua própria prática, como para fora, para as condições sociais nas quais se situa essa prática. Para o autor, a reflexão dos professores não pode ignorar questões como a natureza da escolaridade e do trabalho docente ou as relações entre raça e classe social por um lado e o acesso ao saber escolar e o sucesso escolar por outro. Assim, segundo o autor em discussão, a prática do ensino reflexivo é o compromisso com a reflexão enquanto prática social. Por sua vez, Ghedin (2002 apud PIMENTA e GHEDIN, 2002), salienta ainda que, a possibilidade de mudança criativa e qualitativa passa pela instauração de um processo reflexivo-crítico. Isto quer dizer que a reflexão não é fim em si mesma, mas um meio possível e necessário para que possamos operar um processo de mudança no modo de ser da educação (p. 147). Dessa forma, acreditamos que, a docência no curso de bacharelado em Direito numa perspectiva crítica e reflexiva pressupõe, o desencadeamento de um processo de revisão das concepções epistemológicas que orientam a ação formativa desenvolvida pelos formadores, pois, segundo Cunha (2005), há todo um estatuto político-epistemológico que dá suporte ao processo de ensinar e aprender que acontece na prática universitária (p. 14). A este respeito, reiteramos o pensamento de Santos (2003), ao afirmar que, vivemos, pois um tempo de transição paradigmática. A transição epistemológica ocorre entre o paradigma dominante da ciência moderna e o paradigma emergente que designou por paradigma de um conhecimento prudente para uma vida decente (p. 60). Nosso estudo demonstra que os professores do curso de bacharelado em Direito estudado, apesar de estarem “impregnados” desse modelo teórico positivista que, a literatura da formação docente identifica como de racionalidade técnica, estão procurando fazer rupturas com o paradigma tradicional de ensino, criando novas alternativas de aprendizagens. Nesse sentido, podemos citar Martins (2005), ao afirmar que: As diretrizes positivistas encontradas no ensino de Direito e polarizada nas doutrinas, nas normas, nas leis, nos programas e nos currículos acadêmicos, refletem na maneira em que são conduzidos os conteúdos, atividades e práticas pedagógicas. Essa rigidez e esse conservadorismo apresentados pelos cursos jurídicos e coordenados pela resistência dos alunos, professores e teóricos em libertarem-se do modelo tradicionalista, constituem-se nos maiores entraves para a mudança de postura e quebra de paradigmas na formação do bacharel em Direito... Apesar dos cursos de Direito no Brasil estarem alicerçados na concepção cientificista, vem sofrendo, recentemente, alteração nas suas bases epistemológicas, através das intervenções dos movimentos críticos (p. 11-12). Entendemos o significado de inovação, respaldado no pensamento de Cunha (2006), como ruptura paradigmática, que exigem dos professores a reconfiguração de saberes e favorecem o reconhecimento da necessidade de trabalhar no sentido de transformar... Tratar a inovação como ruptura paradigmática é dar-lhe uma dimensão emancipatória (p. 18-19). Assim, a relevância deste estudo encontra-se na perspectiva de mostrar as várias possibilidades de superação que já estão em curso na docência no curso de bacharelado em Direito, que podem vir a gerar mudanças qualitativas no ensino jurídico.

Referências Bibliográficas

CUNHA, Maria Isabel da. **O professor universitário na transição de paradigmas**. 2ª ed. Araraquara:

junqueira & marin editores, 2005.

_____. **Pedagogia universitária: energias emancipatórias em tempos neoliberais.** Araraquara: junqueira & marin editores, 2006.

GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.) **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINS, Flórcia de Pinna. **O positivismo como obstáculo à interdisciplinaridade no ensino jurídico.** Disponível em: <<http://www.direitonet.com.br/artigos/21/16/2116/>>. Acesso em: 19 nov. 2007.

NÓVOA, Antônio (coord.). **Os professores e sua formação.** 2ª ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

PÉREZ-GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, Antônio (Org.). **Os professores e sua formação.** Publicações Dom Quixote. Lisboa, 1992.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências.** São Paulo: Cortez, 2003.

SCHÖN, D. **El profesional reflexivo: Como piensan los profesionales cuando actúan.** Barcelona, Paidós, 1983.

ZEICHNER, Kenneth M. O professor como prático reflexivo. In: **A formação reflexiva de professores: Idéias e práticas.** Lisboa: Educa, p. 13-29, 1992.