



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

10705 - Resumo Expandido - Trabalho - XIV ANPED SUL (2022)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 09 - Currículo

TRABALHO DOCENTE E CURRÍCULO: A RESSIGNIFICAÇÃO DO TRABALHO DO/A PROFESSOR/A A PARTIR DA HISTORICIDADE DO ENSINO JURÍDICO
 Eliada Mayara Cardoso da Silva Alves - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
 Franceli Bianquin Grigoletto Papalia - UFPel - Universidade Federal de Pelotas
 Maria Cecilia Lorea Leite - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

TRABALHO DOCENTE E CURRÍCULO: A RESSIGNIFICAÇÃO DO TRABALHO DO/A PROFESSOR/A A PARTIR DA HISTORICIDADE DO ENSINO JURÍDICO

No presente estudo desenvolvemos uma análise sobre o trabalho docente e o currículo dos Cursos de Direito frente à evolução legislativa que os cerca. A historicidade do Curso de Direito no Brasil retrata a forma de como os/as professores/as tem que se adaptar para atender as demandas atinentes às alterações curriculares. Um exemplo recente disso, são as novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito (Resolução CNE/CES nº 5/2018), a qual são a expressão de uma política curricular demandada pelo governo federal brasileiro que assume a posição de agente regulador das normas prescritivas a serem cumpridas na elaboração dos currículos desta área acadêmico-profissional.

Neste passo, será analisado neste estudo como a historicidade do ensino jurídico ressignifica o trabalho do/a professor/a através das alterações dos currículos, em que medida o contexto legislativo afeta o trabalho docente. Para tanto, será utilizado o método indutivo e a técnica é a teórica conceitual, com a abordagem de alguns conceitos, tais como trabalho docente, ensino jurídico e currículo.

Por meios de estudos e pesquisas, nota-se o quanto é importante conhecer as origens dos cursos de jurídicos no Brasil, para entender os contextos atuais do ensino jurídico. Neste passo, percebe-se o quanto algumas práticas dos tempos de Império ainda estão presentes nas salas de aulas. Para tanto, importante percorrer um pouco do contexto histórico no qual o ensino do Direito está inserido.

Os primeiros cursos de Direito surgidos no Brasil, após a sanção da Carta de Lei de 11 de agosto de 1827, os quais foram influenciados pelas ideias iluministas e pelo positivismo

jurídico devido à influência de seus idealizadores, majoritariamente formados na Universidade de Coimbra. Tinham base em uma filosofia liberal, com ensino livre, a fim de garantir a expansão do ensino jurídico no país, sem maiores preocupações com a formação pedagógica do corpo docente.

Em seguida, o surgimento do Estado Novo, modelo norte-americano, o qual estava baseado na possibilidade de intervenção estatal nas relações privadas para garantir o bem estar da sociedade, momento em que houve a criação de novos estatutos jurídicos, e consequentemente, um maior avanço dos cursos de Direito no Brasil. Deve-se deixar claro que, mesmo com todas estas inovações, a estrutura do ensino permaneceu baseada na pedagogia tradicional.

A Constituição Federal de 1988, trouxe uma maior valorização da carreira jurídica e houve aumento da oferta de cursos de Direito no Brasil, apesar disso, a metodologia de ensino apresentou poucas alterações. Segundo Martinez (2006, p. 11, on-line):

No início da década de 90, as estatísticas davam conta de que no Brasil havia 196 cursos de Direito no país, os quais mantinham a mesma estrutura curricular tradicional desde a reforma de 1973. O resultado dessa política era a existência de um ensino reprodutor, deformador e insatisfatório na preparação de bacharéis para um mercado profissional saturado.

Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), em 1996, houve a normatização da necessidade de qualificação dos docentes do ensino superior, a qual disciplina que “*a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado*”.

Neste momento, devemos pensar a atividade docente de forma diferente, uma vez que esta atividade exige, além de segurança e competência profissional, generosidade para compartilhar conhecimentos e humildade para aprender novos métodos capazes de aperfeiçoar a atividade desenvolvida frente aluno. Nas palavras de FREIRE (2009, p. 92):

Não há nada que mais inferiorize a tarefa formadora da autoridade do que a mesquinhez com que se comporte. A arrogância farisaica, malvada, com que se julga ou com que julga os seus. A arrogância que nega a generosidade nega também a humildade, que não é virtude dos que ofendem nem tampouco dos que regozijam com sua humilhação. O clima de respeito que nasce de relações justas, sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico.

O ensino do Direito tem sido questionado e, há anos no Brasil, observa-se a presença de instituições que se propõem a estudá-lo e propor mudanças para que haja a oferta de uma educação de qualidade e professores que atendam estas necessidades, através da formação continuada. Nesta luta pela quebra de barreira do ensino tradicional do Direito, o/a docente é sujeito fundamental, sendo que o que efetivamente está ocorrendo no cenário do ensino jurídico é exatamente uma dificuldade de quebra de paradigma. O formalismo do Direito é um dos vilões, que contribui como barreira para a evolução do ensino, e o/a docente é gestor/a fundamental dessa mudança. Rodrigues (1988, p. 84), no final do século passado, assim discorre:

Já os professores, na sua maioria, são mal preparados, possuindo apenas a graduação e exercendo o magistério ou como forma de obter “status”, que os auxiliará na sua real profissão de advogado, juiz ou promotor, ou como forma de complementar a renda. Como consequência, não vivem a realidade acadêmica e não se dedicam à pesquisa, restringindo-se a reproduzir em sala de aula as velhas lições de seu tempo de estudantes somadas à sua prática na atividade profissional.

Diante do cenário apontado e com relação a falta de tempo para a dedicação mais concentrada no ensino do Direito, muitas das vezes não são realizadas atividades que poderiam ajudar a desenvolver o aprendizado das disciplinas e matérias fornecendo uma base acentuada para os discentes.

É neste sentido que o trabalho dos/as professores poderá auxiliar na construção desses “novos” profissionais. Rodrigues (2019, p. 70) corrobora:

Quando as ações docentes são planejadas, evita-se a improvisação e garante-se, através da utilização de estratégias adequadas, uma maior probabilidade de atingir os objetivos propostos. Assim o tempo é melhor utilizado, menos energia é consumida e o trabalho é realizado com maior segurança. Além dos elementos já referidos anteriormente, o planejamento da atividade docente deve partir de um diagnóstico da realidade que considere relativamente a cada componente curricular específico.

Desta forma, consideramos que este é um avanço observado no ensino jurídico, quando os/as professores/as deixam de ser o centro da aula e passam a produzir o conhecimento junto aos demais envolvidos no processo educativo. Analisar a maneira como os/as professores/as se constituem, se envolvem e significam no seu trabalho auxilia a pesquisa a entender como eles/as pensam o seu trabalho docente. De acordo com Ferreira (2017, p. 23), “é pelo trabalho que se compreende a história da humanidade, pois cada ser humano e cada formação societária elabora sua historicidade, na medida em que produz, por meio do trabalho”. Consoante com Frigotto (2012), é preciso “aprofundar as formas que vão assumindo as relações de trabalho historicamente, examinando a natureza das contradições que emergem destas relações” (p.26).

De acordo com Ferreira (2017, p. 30), “o trabalho dos professores é a aula, e, nela, a produção do conhecimento de todos os sujeitos envolvidos, inclusive o próprio professor” (p. 28). Para a autora, “constituir-se professor/professora implica, cotidianamente, na inserção na profissão, caracterizada por exigir conhecimentos e ações relativas à dimensão humana, dialógica, interativa, cognitiva, pragmática e ética”, ou seja, “no trabalho pedagógico cotidiano, os professores aprendem a trabalhar como professores” (p. 30).

Logo, os/as professores/as são “sujeitos de seu trabalho, trabalhadores responsáveis, em primeira instância pelo trabalho pedagógico” (FERREIRA, 2018). Por essa razão se torna fundamental compreender antes de tudo a categoria trabalho. Para a autora esta é “determinante na análise de quem são os professores na sociedade capitalista e, nesta, seu lugar como profissionais” (FERREIRA, 2018. p. 30).

Eis a importância de descrever o trabalho realizado pelos/as professores/as dos Cursos de Direito, da perspectiva da produção de conhecimento. Para Ferreira, “por ser pedagógico,

o trabalho dos professores reveste-se de uma intencionalidade, portanto, é político por excelência” (2018, p. 602), além disso “exige preparação, estudo, adentramento em uma ciência, entendimento sistematizado da educação, cabendo, portanto, aos professores, por suas características como profissionais” (2018, p. 605).

Nesta luta pela quebra de barreira do exercício do Direito tradicional, voltado apenas para o processo, as alterações nas disciplinas obrigatórias no curso de Direito são fundamentais. Neste sentido, Maria Cecília Lorea Leite e Renato Duro Dias destacam:

Constatamos que o ensino jurídico no Brasil, nas duas últimas décadas, tem sido alvo de análises, processos de avaliação, reformas curriculares, bem como tem sido objeto de manifestações controversas nos meios de comunicação, em especial quando se trata de abordar os índices de reprovação nos exames de Ordem e a baixa qualidade na formação dos bacharéis em direito. (LEITE; DIAS, 2012, p. 4)

Assim, quando nos pautamos nas alterações legislativas e curriculares, não podemos nos despir da figura dos/as professores/as nestes processos evolutivos, uma vez que estes estão intimamente relacionados a efetivação de tais mudanças, a fim de que os acadêmicos que ingressam no mercado de trabalho tenham esse caráter. Em uma sociedade pós-moderna influenciada principalmente pelas múltiplas informações, entendemos ser relevante ter em mente que é necessário mudar o cenário da educação jurídica, em que os cursos de direito se comprometam efetivamente com uma formação integral e humanizada dos discentes, futuros profissionais. Nesta perspectiva, compreende-se como uma boa prática, que pode contribuir para tal concretização, o desenvolvimento de atividades interdisciplinares, ainda raras de serem observadas nos currículos de Cursos de Direito.

Neste paradigma, é necessário definir um conceito para currículo, uma vez que esta é uma pergunta frequente. Neste estudo, embasamo-nos em estudos sobre o currículo desenvolvidos por Alice Lopes e Elizabeth Macedo (2011). As autoras observam que “os estudos curriculares têm definido currículo de forma muito diversas e várias dessas definições permeiam o que tem sido denominado currículo no cotidiano das escolas” (LOPES, MACEDO, 2011, p. 19). Neste passo, citam que o currículo é considerado “a grade curricular com disciplinas/atividades, os planos de ensino dos professores, as experiências propostas e vividas pelos alunos” (LOPES; MACEDO, 2011), o que conflui com a relação estabelecida anteriormente entre o currículo do curso e o plano de aula elaborado pelo/a professor/a,

A relação currículo e Universidade acaba produzindo uma forte ferramenta ideológica, capaz de fornecer subsídios para a formação de um indivíduo pouco preocupado com as questões sociais relacionadas a “operação da justiça”, mas, por outro lado, bastante interessado em acumular conhecimento técnico capaz de facilitar seus anseios profissionais imediatos. (STEFAN; LEITE, 2016, p. 24-25)

Nesse sentido, focalizamos tais currículos que constituem sujeitos, que por eles correm, que neles habitam, em diferentes posições sociais e culturais, posições estas em que os sujeitos podem atuar em consonância ou em resistência às normatizações, a partir de disputas e negociações.

Segundo Sacristán na produção curricular entram em ação mecanismos de regulação

que procuram justificar sua utilização, o que faz e para que o faz. Mas, não se limita a isso, ou seja, os objetivos e conteúdos prescritos num currículo não estão circunscritos apenas a certas tradições. “Por meio desse projeto institucional, são expressadas forças, interesses ou valores preferências da sociedade, de determinados setores sociais, das famílias, dos grupos políticos, etc.” (SACRISTÁN, 2013, p. 23).

Portanto, a produção curricular tende a coincidir com o que se costuma idealizar em termos de realidade a ser alcançada na vida social. Surge aí, uma nítida distância entre o projeto educacional e a efetiva realidade existente, um “abismo teleológico” que é inevitável, pois, a própria realidade não existe enquanto tal (SACRISTÁN, 2013).

Com base em Bernstein (1988), essas projeções pelas quais os currículos se configuram no tempo escolar e no conjunto de conhecimentos a serem ensinados, indicam práticas de uma educação moral pela qual a formação de sensibilidades está voltada ao entendimento do mundo e desenvolvimento do indivíduo e cidadão. Essa formação moral extrapola a prescrição e organização formal dos currículos, pois está engendrada no seu próprio funcionamento.

Daí procede o entendimento de que o modo como se configura a seleção e a organização dos currículos tende a preservar a conjuntura social e cultural vigente em cada época e lugar.

No entanto, a produção curricular também é atravessada por outras forças que forjam transformações na vida social e que também acabam provocando a reconfiguração das práticas discursivas mobilizadas pelos e através dos currículos. São forças que resistem à captura das potências e capacidades inventivas mobilizadoras do poder da vida que não se ajusta aos padrões impostos pelo projeto social, cultural e social hegemônico. Assim, o currículo se constitui em território de disputa e espaço de encontro que escapa ao controle, que resiste, extrapola o planejado, abrindo-se a outras possibilidades (PARAÍSO, 2016).

Logo, a produção curricular tanto pode forjar modos de subjetivação e atuação associados ao que parece dado, quanto pode eleger e combinar outros modos de pertencer a vida social e cultural presente.

Criar novas configurações curriculares, sabendo que os currículos de formação e profissionalização dos/as acadêmicos de Direito carregam a herança de uma tradição eurocêntrica e tendem a centralizar no pensamento moderno liberal os discursos que sustentam a distribuição do conhecimento, possibilita aos professores/as pensar sobre elas e posicionar-se diante delas enquanto cidadãos/cidadãs e agentes que irão lidar com esses desafios em sua atuação profissional. De tal modo, a formação e a atuação profissional estão imbricadas com a tomada de decisão e a construção de uma postura política, social e ética que pode fomentar o comprometimento com a justiça social.

Por fim, nossos estudos evidenciam que não basta aos profissionais do Direito

adquirirem o conhecimento da legislação e a maestria do aparato jurídico, é preciso que os currículos contemplem as problemáticas sociais e culturais a serem legisladas, de modo que os/as profissionais possam adquirir, não apenas um conhecimento acadêmico específico da área jurídica, mas que tenham condições de compreender e posicionar-se diante das situações que enfrentarão no exercício da profissão nos Tribunais e demais espaços de atuação.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo. Trabalho docente. Curso de Direito.

REFERÊNCIAS

BERNSTEIN, Basil. **Clases, códigos y control**. Madrid: Akal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **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. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12991>. Acesso em: 09 dez. 2021.

Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer Homologado 365**. Portaria nº 1.351, publicada no D.O.U. de 17/12/2018, Seção 1, Pág. 34. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2018-pdf-1/100131-pces635-18/file>. Acesso em: 08 nov. 2019.

FERREIRA, Liliana Soares. **Trabalho pedagógico na escola: sujeitos, tempo e conhecimentos**. Curitiba: CRV, 2017.

FERREIRA, Liliana Soares. Trabalho Pedagógico na Escola: do que se fala? **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, abr./jun. 2018, p. 591-608. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2175-62362018000200591&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 05 maio 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos. In: GOMEZ, Carlos Minayo. et al. **Trabalho e conhecimento: Dilemas na educação do trabalhador**. 6. ed, São Paulo: Cortez, 2012. p. 22.

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**. 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2662/950>. Acesso em: 02 mar. 2021.

LOPES; Alice C.; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MARTINEZ, Sérgio Rodrigo. **A evolução do ensino jurídico no Brasil**. 2006. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br:8080/portal/sites/default/files/anexos/29074-29092-1-PB.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2019.

PARAÍSO, Marlucy Alves. A ciranda do currículo com gênero, poder e resistência. **Currículo sem Fronteiras**, v. 16, n. 3, set./dez. 2016, p. 388-415. Disponível em: https://www.curriculosemfronteiras.org/art_v16_n3.htm. Acesso em: 05 maio 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Ensino Jurídico e Realidade Social**. 17 Sequência. UFSC, Florianópolis, SC, Brasil, 1988. Disponível: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/issue/view/1535>. Acesso em: 14 fev. 2021.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Cursos de Direito no Brasil: diretrizes curriculares e projeto pedagógico**. 2. ed. Habitus Editora. Florianópolis: 2019.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. São Paulo: Penso, 2013.

STEFAN, Guilherme; LEITE, Maria Cecília Lorea; **A questão social no currículo de direito: uma discussão através de imagens**. Coleção Imagens da Justiça, Contemporaneidade, imagens da justiça e ensino jurídico. Organização de Maria Cecília Lorea Leite, José Octavio Van-Dúnem, Ana Clara Correa Henning. – São Leopoldo: Casa Leiria, 2016. Disponível em <https://gpaju.paginas.ufsc.br/files/2016/03/Livro-Imagens-da-Justi%C3%A7a-v.-01.pdf>. Acesso em: 05 maio 2022.