

ENSEÑANZA JURÍDICA Y FORMACIÓN PARA LA DOCENCIA EN BRASIL

Isabela FADUL DE OLIVEIRA*
Quéren Samai MORAES SANTANA**

SUMARIO: I. *Introducción.* II. *La crisis de la enseñanza jurídica en Brasil.* III. *El lugar de la formación docente de los profesores de derecho.* IV. *El Programa de Monitoria Académica de la Facultad de Derecho de la Universidad Federal de Bahía.* V. *Conclusiones.* VI. *Bibliografía.*

I. INTRODUCCIÓN

Uno de los importantes aspectos a considerar en una reflexión sobre la enseñanza jurídica es el tema de la formación para la docencia. En este artículo pretendemos hablar de una experiencia que juzgamos muy exitosa en la Facultad de Derecho de la Universidad Federal da Bahía, institución pública de enseñanza superior que forma cerca de 400 estudiantes de derecho por año. Más específicamente, buscamos llamar la atención sobre la importancia de darle oportunidad a la formación para la docencia a lo largo del pregrado en derecho y presentar los ejes principales del *Programa de Monitoria Académica* en funcionamiento en esta institución, a fin de reflexionar sobre sus desafíos y potencialidades.

Por lo tanto, partimos de dos premisas que nosotros juzgamos importante destacar. En primer lugar, entendemos que los docentes juegan un papel central en los cursos de derecho y la calidad de estos depende de su formación profesional. Segundo, es que también comprendemos que esta

* Doctora en Derecho del Trabajo por la Universidad de São Paulo (USP) y profesora de Legislación Social y Derecho del Trabajo en la Facultad de Derecho de la Universidad Federal de Bahía (UFBA).

** Estudiante de pregrado en derecho en la Facultad de Derecho de la Universidad Federal de Bahía (UFBA).

formación no puede estar solamente en nivel de los programas de posgrado, como suele pasar en nuestros sistemas educativos. Al contrario, creemos que esta formación debe ser temprana y estar presente en la formación básica e inicial del estudiante de derecho como forma de preparación para una futura carrera docente.

En el caso brasileño, esto es todavía aún más importante porque el país ha pasado en los últimos años por la mayor expansión de la enseñanza jurídica de todos los tiempos, con un aumento significativo de cursos y vacantes, al que corresponde la ampliación de puestos de trabajo docente en esta área.

Según el Instituto Nacional de Estudios e Investigación Educativa Anísio Teixeira-INEP, en 1995 había 234 cursos de Derecho en el país, con una oferta de 55.706 vacantes anuales.¹ Desde la década de 1990, la educación superior pasó por un proceso de popularización después de la creación de varias instituciones privadas de educación superior, y luego estos números se multiplicaron. Los últimos datos publicados por el Instituto, en 2017, revelan que hubo 1202 cursos de derecho en el país, los cuales ofrecieron 260.928 vacantes ese año.² Sin embargo, la calidad de estos cursos no se ha mantenido al mismo ritmo que el número de vacantes y cursos de derecho en Brasil.³

Bajo estas premisas, nuestro artículo busca presentar las primeras reflexiones de una investigación en curso sobre el tema. Partimos del diagnóstico de la crisis de la enseñanza jurídica, construido en el país a partir de los años 1970, para pensar la importancia del cuerpo docente en la construcción de proyectos pedagógicos innovadores y comprometidos con la producción de un conocimiento jurídico y que pueda dar respuestas a los cambios y conflictos de la sociedad contemporánea.

En este contexto llamamos la atención sobre el lugar de la formación docente de los profesores de derecho e indicamos cómo esta cuestión se encuentra presente en la normativa nacional para la enseñanza superior y en las Directrices Curriculares Nacionales para los cursos de Derecho.

Enseguida, ponemos la atención en la normativa interna de nuestra universidad y los documentos del *Programa de Monitoria Académica* de la Facultad de Derecho en los últimos 5 años, a fin de observar sus características, sentidos y limitaciones en cuanto a un *programa de iniciación a la enseñanza jurídica*.

¹ INEP, *Síntesis estadística de la educación superior, 1995*, Brasilia, Brasil, 1995.

² INEP, *Síntesis estadística de la educación superior, 2017*, Brasilia, Brasil, 2017.

³ Ghirardi, José. Garcez, ¿*Todavía necesitamos el aula?* *Innovación tecnológica, metodologías de enseñanza y diseño institucional en facultades de derecho*, São Paulo, FGV Direito SP, 2015.

II. LA CRISIS DE LA ENSEÑANZA JURÍDICA EN BRASIL

En Brasil, los primeros cursos jurídicos surgen en 1827, después de la independencia del país. A partir de entonces, la cantidad de cursos aumentó gradualmente a lo largo de los años. Más recientemente, vivimos un intenso proceso de expansión de la enseñanza superior, tanto en el sector público, como en el sector privado, logrando incluir sectores de la población que jamás habían accedido a estos espacios de formación profesional. Según Lima, desde principios del siglo XXI, con la institucionalización de políticas gubernamentales destinadas a democratizar la educación superior.

El escenario de oportunidad se dirá, no es el mismo que en el pasado, ya que las políticas públicas para la educación se han preocupado por reducir las desigualdades sociales y económicas, incluso para la educación superior, ...aumentando el número de vacantes en las instituciones federales y promoviendo la inclusión social de los grupos pobres y étnicos, la democratización del acceso a la educación superior.⁴

En febrero de 2020, eran 1719 los cursos de derecho en el país.⁵ De este total, sólo 154 están situados en la red pública de enseñanza y los 1565 cursos restantes están en la red privada. Según el Observatorio de la Enseñanza del Derecho las funciones docentes ascendieron los 40.828 en 2013.⁶ Este número representa el número de puestos de trabajos docentes en las universidades brasileñas, considerando que es común que el mismo maestro ocupe el puesto de docente en más de una institución de educación superior.

Los cursos son regulados por el Ministerio de Educación a través de las Directrices Curriculares Nacionales, las cuales imponen que, para el pago curricular del curso, el estudiante debe realizarlo por lo menos en 5 años, con el cumplimiento de, al menos, 3700 horas de actividades. Además, la norma legal permite que las Instituciones de Educación Superior organicen sus cursos de forma autónoma, incluso sus elementos estructurales:

§ 1º O PPC, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais: I- concepção do seu planejamento estratégico, especificando a missão,

⁴ Lima, Paulo Gomes, "Políticas de educación superior en Brasil en la primera década del siglo XXI: algunos escenarios y lecturas", *Evaluación*, Brasil, núm. 1, marzo de 2013, pp. 85-105.

⁵ Brasil, Registro Nacional de Cursos e Instituciones de Educación Superior, Brasilia, Brasil Registro MEC, 2020.

⁶ Ghirardi, José Garcez; *et al.*, Informe de octubre 2013, Brasil, FGV, Observatorio de la enseñanza jurídica, 2013.

a visão e os valores pretendidos pelo curso; II. concepção e objetivos gerais do curso, contextualizados com relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social; III. condições objetivas de oferta e a vocação do curso; IV. cargas horárias das atividades didático-formativas e da integralização do curso...; VI- modos de integração entre teoria e prática, especificando as metodologias ativas utilizadas...; VIII. modos de integração entre graduação e pós-graduação, quando houver; IX. incentivo, de modo discriminado, à pesquisa e à extensão, como fator necessário ao prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica; X. concepção e composição das atividades de prática jurídica, suas diferentes formas e condições de realização, bem como a forma de implantação e a estrutura do Núcleo de Práticas Jurídicas (NPJ); XI. concepção e composição das atividades complementares; e, XII. inclusão obrigatória do TC.⁷

Cada curso tiene su propio proyecto pedagógico que debe señalar el perfil del graduado que se pretende formar, con instalaciones adecuadas y un cuerpo docente bien titulado e integrado en el curso, bajo pena de no tener una buena evaluación por parte del Instituto Nacional de Estudios e Investigación Educativa Anísio Teixeira-INEP, institución responsable por la

...evaluación de Instituciones de Educación Superior, cursos de pregrado y rendimiento académico de los estudiantes, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación superior, orientar la expansión de su oferta, aumentar permanentemente su efectividad institucional, efectividad académica y social y promover profundización de los compromisos y responsabilidades sociales de las Instituciones de Educación Superior.⁸

El debate sobre las condiciones de la enseñanza jurídica en Brasil es antiguo y desde los años 1970 hacemos frente a un diagnóstico de crisis que apunta a los problemas de naturalezas múltiples. Tal diagnóstico fue profundizado en los años 1990, con el protagonismo de la Orden de los Abogados de Brasil, al frente de las discusiones sobre la necesidad de cambios en los marcos normativos nacionales.⁹

⁷ Brasil, Resolución no.: 05/2018, del 17 de diciembre de 2018. Establece las Directrices Curriculares Nacionales para el Curso de Derecho de Pregrado y otras disposiciones, 2018, Brasil.

⁸ INEP, *Conoce el Inep*, Brasilia, Brasil, 2020.

⁹ La Orden de Abogados de Brasil-OAB, es el consejo profesional, cuyo registro permite la práctica del derecho en el país. Este consejo tiene como objetivo “I- defender a Constituição, a ordem jurídica do Estado democrático de direito, os direitos humanos, a justiça social, e pugnar pela boa aplicação das leis, pela rápida administração da justiça e pelo aperfeiçoamento da cultura e das instituições jurídicas; II- promover, com exclusividade, a represen-

Los límites metodológicos de las clases expositivas, el predominio de la visión legalista y tecnócrata en los contenidos curriculares, la ausencia de enfoques críticos e interdisciplinarios en las diversas áreas del Derecho, los procesos de evaluación dirigidos a la memorización de los contenidos enseñados y la disociación entre teoría y práctica son algunos de los aspectos de esta crisis duradera. Según afirma Faria, la educación jurídica puede caracterizarse como,

...una enseñanza unidisciplinaria, puramente informativa, despolitizada, masiva, formativa y dogmática, estructurada en torno a un sistema legal considerado como autónomo, autosuficiente, completo, lógico y formalmente coherente o como una “actividad verdaderamente científica” eminentemente crítica y especulativa.¹⁰

Ghirardi y Feferbeum afirman que este es un problema histórico, de modo que

La crisis puede conceptualizarse como la incapacidad de enseñar el derecho a adaptarse a las nuevas condiciones de producción y aplicación de las normas, considerando los cánones conceptuales y hermenéuticos de un tipo de educación que tiene su origen en la tradición de Coimbra del siglo XIX. La ley no pudo adaptarse a la nueva realidad de la sociedad brasileña, que había cambiado radicalmente en el período comprendido entre los años 1940 y 1990, desde que Brasil pasó de ser un país predominantemente campesino por una población rural a convertirse en un país de población urbana.¹¹

Muchos relacionan la baja calidad de cursos jurídicos con el hecho de que los profesores de derecho no tienen recursos pedagógicos y metodológicos para la enseñanza, no se identifican profesionalmente como docente y toman la docencia como una actividad profesional secundaria, accesoria a la actividad principal, ejercida de forma comprometida y respaldada en su vocación y su experiencia profesional relacionada a su profesión jurídica principal. Ferreira Sobrinho señala que

tação, a defesa, a seleção e a disciplina dos advogados em toda a República Federativa do Brasil”. (Brasil, 1994). Para registrarse, los graduados de cursos de derecho deben tomar un examen específico y obtener la aprobación. Además, se debe realizar una contribución anual para mantener su registro.

¹⁰ Faria, José Eduardo, *La reforma de la Educación Jurídica*, Porto Alegre, Fabris, 1987.

¹¹ Ghirardi, José Garcez y Feferbeum, Marina (coords.), *La enseñanza del derecho en debate: reflexiones del primer seminario sobre educación jurídica y formación docente*, São Paulo, Brasil Faculdade Getúlio Vargas, 2013.

Parece, sin más análisis, que hay una falta de preparación para la enseñanza. En el caso del Curso de Derecho esto es particularmente grave porque ser maestro no significa lo mismo que ser juez, abogado o miembro del ministerio público. Estos son trabajos diferentes que, por lo tanto, requieren capacitación diferente ...durante la graduación el alumno no hace contacto satisfactorio con técnicas didácticas. ...El tema se ha trasladado sistemáticamente al alcance de los estudios de posgrado.¹²

En este contexto, es necesario aplicar nuevos recursos metodológicos. Ghirardi y Ferfebeum¹³ sugieren el uso de metodologías participativas en la enseñanza del derecho, como las que alientan a los estudiantes a resolver problemas. En este sentido, Mélio y Oliveira afirman que

Es posible comprender que las prácticas destinadas a enseñar conceptos aislados, no relacionados con el conocimiento derivado de la práctica social de los estudiantes, como el ejercicio de definir conceptos, memorizarlos y realizar actividades de fijación, para su posterior reproducción en la evaluación como recurrente y tradicional, como postulan Lima, Aguiar Júnior y Caro, (2011), no garantizan la formación del concepto científico por parte del alumno, ya que se opone la simple definición de un concepto sin que el alumno pueda utilizarlo ante una necesidad. funciones de comunicación, asimilación, comprensión y resolución de problemas.¹⁴

Según los datos del Observatorio de Enseñanza Jurídica de la Fundación Getúlio Vargas,¹⁵ con respecto al régimen de trabajo, solo el 6% de las funciones docentes son a tiempo completo con dedicación exclusiva. En otras palabras, el profesor de derecho no ve la enseñanza como una profesión que garantice su reproducción social o un lugar en el mercado laboral. Como resultado, aunque enseña, a menudo no se identifica con la carrera y los atributos comunes de la profesión docente.

Al caracterizar al personal docente común a las escuelas de derecho del país, Tagliavini afirma que

¹² Ferreira Sobrinho, José Wilson, *Metodología de la enseñanza jurídica y evaluación en derecho*, Porto Alegre, Brasil, Fabris, 1997.

¹³ Ghirardi, José Garcez y Ferfebeum, Marina (coords.), *La enseñanza del derecho...*, cit., p. 75.

¹⁴ Mélio, Diene Eiro de y Oliveira, Ariane Xavier de, "Artefactos digitales en la educación superior: posibilidades didácticas para enseñar conceptos científicos a la luz de la teoría histórico-cultural", *Metodologías pedagógicas innovadoras: contextos de educación básica y educación superior*, Curitiba, Editora IFPR, 2018.

¹⁵ Ghirardi, José Garcez et al., "Informe de Octubre...", cit., p. 79.

El profesor de derecho generalmente realiza otra actividad fundamental en su vida, como juez, fiscal, abogado o funcionario público graduado, dedicándose en parte al trabajo de enseñanza. Ser profesor no es su profesión y, por lo tanto, generalmente no tiene capacitación pedagógica para realizar sus tareas como educador. Por lo general, se dedica a una sola materia, no investiga y tiene poco compromiso con la escuela. Como profesor, tu carrera es marginal. Como no tiene la capacitación adecuada para la enseñanza, termina simplemente reproduciendo la visión que se transmitió en su capacitación profesional, siguiendo los pasos de ese maestro que era su maestro favorito. Por lo tanto, se convierte en un reproductor de la cultura jurídica tradicional. A menudo incluso puede ser maestro, pero difícilmente puede ser educador.¹⁶

La falta de capacitación continua para los docentes es un hecho que profundiza el problema de esta profesión. Las Instituciones de Educación Superior no cuentan con estrategias de calificación, apoyo y educación continua, especialmente en la red de educación privada, en la cual se puede verificar altas tasas de rotación entre los docentes.

De hecho, en relación con el tema de la formación para la docencia, no tuvimos avances muy significativos en los cambios de los marcos normativos principales de la enseñanza jurídica.

III. EL LUGAR DE LA FORMACIÓN DOCENTE DE LOS PROFESORES DE DERECHO

La formación para la docencia universitaria está delegada al posgrado, en programas de maestría y doctorado. Esta directriz está prevista en la Ley 9.394 (Ley de Directrices y Bases de la Educación-LDB), de 20 de diciembre de 1996, que, en su artículo 66, afirma que la preparación para el ejercicio de la educación superior se realizará a nivel de posgrado, sobre todo en programas de maestría y doctorado.

A pesar de esta disposición legal, las resoluciones que regulan el funcionamiento de los cursos de posgrado *lato y stricto sensu* en el país, no requieren la presencia de mecanismos didáctico-pedagógicos en sus planes de estudio, ni definen la formación docente como su objeto principal.

Sin embargo, uno de los principales criterios de selección para los programas de maestría y doctorado es la presentación de un proyecto de investigación que el estudiante debe desarrollar conforme a un cronograma definido con su orientador. Al final del curso, lo esperado es la presentación

¹⁶ Tagliavini, João Virgílio, *Aprende y enseña bien*, São Carlos, Edição do Autor, 2013.

pública de una disertación o tesis que es el producto final de su investigación durante todo el curso.

De esto modo, en el área jurídica, la mayoría de estos programas están destinados a formación de investigadores científicos, con poco énfasis en la preparación para la enseñanza superior y fomento a la carrera docente. No es común, en estos espacios, tener contacto con metodologías de enseñanza, nuevos recursos didácticos, herramientas de gestión académica o formas contemporáneas de validación del aprendizaje.

Otra laguna aún más importante es la inexistencia de estrategias de evaluación de los estudiantes de posgrado de las competencias y habilidades para la enseñanza que suelen desenvolver a lo largo de la maestría o doctorado. Tampoco es común las iniciativas de orientación y acompañamiento de las trayectorias de formación para la docencia a lo largo de la cursada.

La concentración regional de los programas de posgrado representa otro obstáculo a ser enfrentado. Lo que apunta los datos del Observatorio de la Enseñanza Jurídica de la Fundación Getulio Vargas¹⁷ es que 62% de los cursos de posgrado están concentrado en la región sudeste del país. La grandeza territorial de Brasil dificulta la formación amplia de un cuerpo docente que pueda actuar en los cursos de graduación que, a su vez, se extienden por todo el país y su vasto territorio.

También agregamos la falta de articulación entre los cursos de posgrado y los cursos de pregrado, a menudo islas sueltas que suelen coexistir en la Institución de manera desarticulada, no pocas veces con un cuerpo docente distinto. Sin mencionar el hecho de que, en Brasil, un número grande de cursos de derecho están en instituciones educativas que no tienen programa de posgrado en su estructura.

Por otro lado, al momento de la graduación, lo que más se acerca a un espacio de iniciación a la docencia suelen ser las actividades complementares que los estudiantes deben hacer dentro de su trayectoria académica. Según las Directrices Curriculares Nacionales de los cursos de Derecho de Brasil, estas actividades

...son componentes curriculares que tienen como objetivo enriquecer y complementar los elementos de formación del perfil del alumno, y que permiten el reconocimiento de la adquisición, por parte del alumno, de contenidos, habilidades y competencias, obtenidos dentro o fuera del entorno académico, que estimulan la cultura y la transdisciplinariedad, un matiz

¹⁷ Ghirardi, José Garcez *et al.*, “Informe de Octubre...”, *cit.*

innovador a discreción del alumno, respetando las normas institucionales del curso.¹⁸

El tema de la iniciación a la docencia no está en los currículos, mucho menos suele ser tratada como actividad de práctica jurídica en los cursos. La iniciación a la investigación científica, por su vez, ha logrado muchos avances en las últimas décadas, sobre todo con la institucionalización del Trabajo de Conclusión de Curso por las Directrices Curriculares Nacionales.

Así que, las iniciativas de formación para la docencia al momento de la graduación están en el marco de la autonomía de los proyectos pedagógicos de cada curso jurídico del país. Fiel reflejo de lo que pasa con el caso de la Facultad de Derecho de la Universidad Federal de Bahía.

IV. EL PROGRAMA DE MONITORÍA ACADÉMICA DE LA FACULTAD DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE BAHÍA

En el caso de la Universidad Federal de Bahía, su Plan de Desarrollo Institucional-PDI prevé el *Programa de Monitoria Académica* como elemento estratégico de la institución para la enseñanza, con aportes presupuestarios y metas de ampliación constante del número de becas destinadas a él. Entre 2006 y 2016 hubo un aumento de 22 a 250 becas ofrecidas por la Universidad y para 2022, se espera que este número aumente en un 200%.

El Reglamento de Enseñanza de Pregrado de la Universidad conceptualiza el monitoreo como un “programa pedagógico, remunerado o voluntario, con el propósito de asegurar e intensificar la cooperación entre estudiantes y docentes en actividades básicas de enseñanza, investigación y extensión”,¹⁹ definición que permite una interpretación en el sentido de transmitir las responsabilidades del profesor al alumno.

Este programa se presenta como un espacio de intermediación entre docentes y alumnos en las asignaturas del curso, así como la experiencia de la enseñanza de actividades profesionales por parte de los estudiantes. Según Nunes,

...a monitoria acadêmica tem se mostrado nas Instituições de Educação Superior (IES) como um programa que deve cumprir, principalmente, duas

¹⁸ Brasil, Resolución 05/2018, de 17 de diciembre de 2018. Establece las Directrices Curriculares Nacionales para el Curso de Derecho de Pregrado y otras disposiciones, 2018, Brasil.

¹⁹ UFBA, *Reglamento de la Enseñanza de Pregrado*, Salvador, UFBA, 2005.

funções: iniciar o aluno na docência de nível superior e contribuir com a melhoria do ensino de graduação. Por conseguinte, ela tem uma grande responsabilidade no processo de socialização na docência universitária, assim como na qualidade da formação profissional oferecida em todas as áreas, o que também reverterá a favor da formação do futuro docente.²⁰

La Universidad regula la monitoría académica a través de la Resolución 06/2012.²¹ Según este documento, el programa contribuirá a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación de los estudiantes en la disciplina, así como garantizará la cooperación entre maestros y estudiantes en el aula, señalando el papel del estudiante-monitor como mediador en las materias.

Bajo esta previsión, la Facultad de Derecho ha logrado su ampliación e institucionalización. La Institución trata del tema señalando al monitoreo como una de las actividades complementarias disponibles para los estudiantes. Además, incluye la orientación de los monitoreos en la lista de actividades inherentes al profesor de la Facultad de Derecho.

Todos los años son ofrecidos puestos de monitoría y desde los primeros semestres los estudiantes pueden acceder el programa. Para ello, hay que tener cursada la materia y lograr la aprobación en los procesos públicos de selección.

Los datos de los cinco últimos años revelan que fueron institucionalizados, junto a Post-Rectoría de Graduación de la Universidad, 242 vacantes de *monitoría académica* en la Facultad, siendo 159 con becas y 83 voluntarios. Las becas cumplen la función de ayudar a los estudiantes de bajos ingresos a quedarse, ya que cubren sus necesidades básicas. Además, las becas los alientan a participar en el programa, ya que la cantidad de horas dedicadas puede evitar que realicen una pasantía, otra forma muy solicitada para complementar los ingresos de los estudiantes.

Las dos modalidades de enlace reciben certificación del órgano al final del semestre, lo cual puede ser usado, por ejemplo, como título en las selecciones diversas, sobre todo en las evaluaciones académicas de posgrado, hecho que atrae diversos estudiantes a que se vinculen al programa de forma voluntaria. A lo largo de estos cinco años, 177 estudiantes han actuado como monitores.

Las monitorías contemplaron 42 de los 54 componentes curriculares obligatorios en el currículo de curso de derecho. Esto abarca todos los tipos

²⁰ Nunes, João Batista Carvalho, “Monitoreo académico: espacio de entrenamiento”, *El monitoreo como espacio de iniciación docente: posibilidades y trayectorias*, Natal, EDUFERN, 2007.

²¹ UFBA, *Resolución no. 06/2012*, Salvador, UFBA, 2012.

de materias del currículo: obligatorias, opcionales, teóricas y prácticas, en las diversas ramas del derecho.

Del otro lado del proceso, participarán 53 docentes supervisores, lo que representa hoy cerca de 50% del cuerpo docente de la facultad. Este número parece muy significativo visto que esta es una actividad no obligatoria de los docentes y muchos de ellos tienen un régimen de trabajo de tiempo parcial en la institución.

El estudiante-monitor le dedica 12 horas semanales a la actividad. Las tareas son en general de auxilio al docente y estudiantes de la disciplina como: preparación de materiales didácticos, revisión de contenidos, acompañamiento de estudiantes con dificultad de aprendizaje, auxiliar en la evaluación de los estudiantes. Al final, los estudiantes deben presentar un informe a la coordinación de pregrado de la Universidad, que debe incluir un informe sobre la relevancia del proyecto, sus dificultades y los resultados obtenidos.

El docente realiza la tarea de hacer que los estudiantes experimenten actividades de práctica docente, así como la realización de planes de lecciones y clases expositivas con su observación. Al final, el profesor debe presentar un informe de evaluación del alumno, que debe contener las actividades realizadas por este, así como información sobre su participación en las clases y actividades propuestas por el profesor.

La finalidad principal es asegurar e intensificar la cooperación entre estudiantes y profesores en las actividades de enseñanza. De esta manera, la *Monitoria Académica* permite que el estudiante entre en contacto con la docencia desde un lugar de mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Mientras se aguarda la maduración y la institucionalización del *Programa de Monitoria Académica*, la experiencia todavía encuentra problemas. Un primer punto para destacar es la ausencia de una coordinación local del programa a fin de direccionar las habilidades y competencias a ser desarrolladas en el proceso de monitoria. Esto queda a cargo de la gestión general y burocrática de la universidad, que no tiene recursos ni capacidad de un monitoreo efectivo de los relatos de experiencia y de los logros del programa para todos los involucrados.

Además, estas actividades muchas veces son vistas por los actores involucrados más como asistencia al docente que una iniciación a la docencia. Las actividades son vivenciadas por los alumnos no en la condición de estudiantes en proceso de formación, más como un auxiliar del profesor y de los estudiantes de la clase. Esta caracterización es clara en el concepto atribuido al monitoreo por parte de la Universidad, cuando afirma que el progra-

ma tiene como objetivo intensificar la cooperación entre las actividades del profesor con el estudiante-monitor.

Un tercer problema es que las experiencias son vivenciadas junto al docente supervisor y la clase, sin abarcar necesariamente un cambio de experiencias con otros estudiantes monitores. Un espacio para la convivencia entre estos individuos facilitaría el intercambio de sus experiencias y dificultades, lo que, en sí mismo, señalaría los éxitos y promovería los cambios necesarios en el programa.

Para enfrentar estas dificultades parece importante adoptar por lo menos tres medidas. Primero, la creación de una coordinación local del programa. Segundo, es necesario aclarar y avanzar en el aspecto de las competencias para la docencia, incluyendo en qué se diferencia de las experiencias desenvueltas por las pasantías docentes en el posgrado. Tercero, la creación de componentes curriculares obligatorios a ser cursados por los estudiantes durante la experiencia de Monitoría. Esto para proporcionar que los estudiantes puedan intercambiar experiencias y reflexionar no sólo sobre el resultado de la aplicación práctica de los conocimientos jurídicos, sino también sean estimulados a pensar sobre las condiciones actuales de trabajo de los docentes en Brasil.

Así, se garantizaría que la práctica alimentará la teoría cerrando de forma virtuosa el círculo teoría-práctica-teoría en la construcción del conocimiento y desarrollo de competencias importantes para la carrera docente, además de aguzamos la mirada crítica de nuestros estudiantes para el mundo del trabajo docente que los espera.

V. CONCLUSIONES

Discutir la calidad de la enseñanza jurídica implica discutir el desempeño y la educación continua del docente. Además de la titulación, la experiencia profesional, la capacidad didáctica y el compromiso con la enseñanza son esenciales al cumplimiento de un buen proyecto pedagógico. Este proceso de capacitación debe comenzar en el nivel de pregrado, en el que la enseñanza se presenta como una opción profesional para el estudiante de derecho. Esta capacitación profesional para la enseñanza debe planificarse de manera colectiva, más efectiva y calificada desde la graduación.

En la Facultad de Derecho de la Universidad Federal de la Bahía, el Programa de Monitoría surge como la primera oportunidad para los estudiantes de desarrollar una vocación por la enseñanza, a fin de presentar la enseñanza como una alternativa profesional en el campo jurídico. Los

desafíos son muchos pero en 5 años de experiencia es posible constatar una amplia participación de la comunidad académica, así como también la consolidación de un espacio de reflexión y cambios sobre la práctica docente.

Las actividades de monitoría no solo pueden contribuir a la formación de profesores más calificados sino también suministrar a los Programas de Posgrado nuevas habilidades y competencias tan buscadas en las pasantías docentes para los estudiantes de maestría y doctorado. Esto podrá garantizar una larga y continua trayectoria de formación profesional de aquellos que en el futuro estarán mejor preparados para desempeñarse como docentes en la construcción de cursos jurídicos y con mayor capacidad de responder a los problemas de nuestras sociedades.

VI. BIBLIOGRAFÍA

- BARBOSA MUSSE, Luciana y FREITAS FILHO, Roberto, “La enseñanza del derecho en Brasil: ¿una carrera profesional?”, *Revista Jurídica de la Presidencia* Brasília, 2015.
- BARRETO, Estanislao Escalante *et al.*, *Prácticas Pedagógicas en la enseñanza del derecho: experiencias constructivistas para la transformación de la cultura jurídica y la innovación en el aula de clases*, Bogotá D.C., Universidad Nacional de Colombia, 2018.
- Brasil, Registro Nacional de Cursos e Instituciones de Educación Superior, Brasilia, Brasil Registro MEC, 2020.
- Brasil, Registro Nacional de Cursos e Instituciones de Educación Superior, Ley no.: 8906/1994, de 4 de julio de 1994. Establece el Estatuto de Abogacía y la Orden de Abogados de Brasil (OAB), 1994, Brasil.
- Brasil, Registro Nacional de Cursos e Instituciones de Educación Superior, Resolución no.: 01/2007, de 8 de junio de 2007. Establece estándares para el funcionamiento de los cursos de posgrado de lato sensu, a nivel de especialización, 2007, Brasil.
- Brasil, Registro Nacional de Cursos e Instituciones de Educación Superior, Resolución no.: 07/2017, de 11 de diciembre de 2017. Establece estándares para la operación de cursos de posgrado stricto sensu, 2017, Brasil.
- Brasil, Registro Nacional de Cursos e Instituciones de Educación Superior, Resolución no.: 05/2018, de 17 de diciembre de 2018. Establece las Directrices Curriculares Nacionales para el Curso de Derecho de Pregrado y otras disposiciones, 2018, Brasil.

- CARVALHO NUNES, João Batista, “Monitoreo académico: espacio de entrenamiento”, *El monitoreo como espacio de iniciación docente: posibilidades y trayectorias*, Natal, EDUFRN, 2007.
- FARIA, José Eduardo, *La reforma de la Educación Jurídica*, Porto Alegre, Fabris, 1987.
- FERREIRA SOBRINHO, José Wilson, *Metodología de la enseñanza jurídica y evaluación en derecho*, Porto Alegre, Brasil, Fabris, 1997.
- GOMES LIMA, Paulo “Políticas de educación superior en Brasil en la primera década del siglo XXI: algunos escenarios y lecturas”, *Evaluación*, Brasil, núm. 1, marzo de 2013.
- GHIRARDI, José Garcez, *¿Todavía necesitamos el aula? Innovación tecnológica, metodologías de enseñanza y diseño institucional en facultades de derecho*, São Paulo, FGV Direito SP, 2015.
- GHIRARDI, José Garcez, “Enseñanza del Derecho”, *Enciclopedia legal de la PUC-SP*. São Paulo, Pontificia Universidade católica de São Paulo, 2017.
- GHIRARDI, José Garcez *et al.*, Informe de octubre 2013, Brasil, FGV, Observatório de la enseñanza jurídica, 2013.
- GHIRARDI, José Garcez y FERFEBEUM, Marina (coords.), *La enseñanza del derecho en debate: reflexiones del primer seminario sobre educación jurídica y formación docente*, São Paulo, Brasil Faculdade Getúlio Vargas, 2013.
- HUERTAS DÍAS, Omar y PINZÓN FRANCO, Boris Alberto, *Educación jurídica: Reflexión de la enseñanza del derecho como campo de saber educativo*, Bogotá, D. C., Universidad nacional de Colombia, 2018.
- INEP, *Conoce el Inep*, Brasília, Brasil, 2020.
- INEP, *Síntesis estadística de la educación superior, 1995*, Brasília, Brasil, 1995.
- INEP, *Síntesis estadística de la educación superior 2017*, Brasília, Brasil, 2017.
- JUREMA PONCE, Branca y FERRARI DE OLIVEIRA, Juliana, “Políticas universitarias de enseñanza y capacitación pública: el caso de los cursos de derecho en Brasil”, *Revista electrónica Pesquiseduca*, Brasil, núm. 6, julio-diciembre de 2011.
- MÉLIO, Diene Eiro de y OLIVEIRA, Ariane Xavier de, “Artefactos digitales en la educación superior: posibilidades didácticas para enseñar conceptos científicos a la luz de la teoría histórico-cultural”, *Metodologías pedagógicas innovadoras: contextos de educación básica y educación superior*, Curitiba, Editora IFPR, 2018.
- SANTANA, Quéren Samai Moraes y GHIRARDI, José Garcez, “Educación jurídica en Bahía: la (des) valoración de la docencia como carrera pro-

fesional”, *Revista Derecho en Debate*, Brasil, año XXVIII, núm. 52, julio-diciembre de 2019. Tagliavini, João Virgílio, *Aprende y enseña bien*, São Carlos, Edição do Autor, 2013.

UFBA, *Lista de profesores de educación superior en la UFBA*, 2019, disponible en: <http://www.cgp.ufba.br/docentes.asp>.

UFBA, *Plan de Desarrollo Institucional 2018-2022*, Salvador, UFBA, 2017.

UFBA, *Reglamento de la Enseñanza de Pregrado*, Salvador, UFBA, 2005.

UFBA, *Regulaciones de pregrado y posgrado de enseñanza (stricto sensu)*, Salvador, UFBA, 2014.

UFBA, *Resolución 06/2012*, Salvador, UFBA, 2012.

UFBA, *UFBA en números: Año base 2018*, Salvador, UFBA, 2019.