



INICIACIÓN A LA DOCENCIA EN LA ENSEÑANZA JURÍDICA: REFLEXIONES SOBRE LA EXPERIENCIA DE LOS MONITORES DE LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE BAHÍA

Isabela FADUL DE OLIVEIRA *

Eliane DA SILVA BARBOSA **

Gabriele OLIVEIRA ALVES ***

Quéren Samai MORAES SANTANA ****

Rosemauro SANTOS ROCHA *****

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *La monitoria académica como espacio de iniciación a la docencia*. III. *Consideraciones finales*. IV. *Referencias bibliográficas*.

I. INTRODUCCIÓN

Los estudios sobre la educación jurídica en Brasil tienen un déficit histórico con respecto al tema de la formación para la docencia. Esta ausencia se observa, por ejemplo, en la producción científica que articula los campos del derecho y la educación, hecho que se refleja en el patrón de formulación y oferta

* 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).

*** Estudiante de pregrado en derecho 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).

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

de cursos jurídicos de las Instituciones de Educación Superior (IES) brasileñas, que han estado en crisis durante décadas.¹

El diagnóstico de la crisis en la enseñanza del derecho en el país se señala desde la década de 1970 y se evidencia en la necesidad de una evaluación constante de estos cursos por parte de la Asociación de Abogados de Brasil (OAB), a través del Examen de la Orden, y por el INEP, a través del Examen Nacional de Desempeño Estudiantil (ENADE). Los autores que enfrentan a este problema destacan el perfil del cuerpo de docentes como una de las dimensiones de esta crisis.² Según datos del Observatorio de la Enseñanza del Derecho,³ en 2012, el 30% de los profesores de derecho no tenía maestría ni doctorado. Además, el 66% de estos docentes tienen un régimen de trabajo precario, es decir, a tiempo parcial o por horas. Los datos revelan la baja calificación profesional y la falta de formación pedagógica del profesorado de las IES, ya que una gran parte de los docentes no ha pasado por espacios de formación para la docencia y no tiene experiencia en la profesión.⁴ Este problema se ve corroborado por el modelo de selección de estos profesionales, que se basa en gran medida en su grado de calificación, que no considera una trayectoria formativa pedagógica.

La formación inicial de los profesores de derecho se atribuye, por ley, a los cursos de posgrado, especialmente a los programas de maestría y doctorado. Resulta que, históricamente, estos programas se centran mayoritariamente en la investigación científica, que orienta los criterios de admisión y conclusión de los cursos. A nivel de pregrado, la iniciación a las carreras jurídicas no contempla la docencia, aunque, en el contexto de la expansión de la enseñanza jurídica que se ha dado en el país en las últimas décadas, la docencia se ha perfilado como una opción de carrera para los licenciados en derecho.⁵

¹ En este texto, la expresión “crisis en la enseñanza jurídica” se refiere a la categoría concebida por autores que, desde la década de 1970, señalan la necesidad de una reformulación de los cursos jurídicos a la luz de la función social del derecho y una necesaria formación interdisciplinaria.

² FARIA, José Eduardo, *A reforma do Ensino Jurídico*, Porto Alegre, Fabris, 1987.

³ GHIRARDI, José Garcez et al. (coord.), *Ensino superior 2012 – docentes: detalhamento regional da área de direito*, Brasil, FGV Direito SP, 2013.

⁴ Dado el contexto actual de profundas transformaciones sociales, con el advenimiento de las nuevas tecnologías digitales, especialmente en el campo de la educación, se cuestiona el rol del docente, así como las metodologías utilizadas en la enseñanza del Derecho, especialmente en el contexto de la Pandemia Covid.19, en la que las IES comenzaron a ofrecer sus cursos exclusivamente de forma remota, hecho que requiere competencias profesionales relacionadas con el dominio de las herramientas educativas digitales.

⁵ Según la OAB, hubo un aumento del 539% en la oferta de cursos de derecho en un período de 23 años. El número de cursos de Derecho en Brasil aumentó de 235 en 1995 a 1.502 en 2018, mientras que el número de inscripciones llegó a 831.350 en 2019.

En este contexto, esta investigación vuelve a la experiencia del Programa de Monitoria Académica de la Universidad Federal de Bahía en el curso de pregrado de la Facultad de Derecho, para discutir su importancia como espacio de iniciación a la docencia. Por tanto, se buscó identificar cómo los estudiantes-monitores vivieron la actividad entre 2015 y 2019, con el fin de percibir los sentidos y significados atribuidos a la actividad después de su finalización.

El estudio se basó en documentos del programa (PDI, Resoluciones, Proyectos Pedagógicos, Reglamentos, etc.), registros administrativos (Informes de actividades desarrolladas e Informe final del proyecto de monitoria académica), y cuestionarios online. En total, se analizaron 236 formularios completados por los monitores y supervisores al finalizar la actividad, y 85 cuestionarios respondidos en el universo de 177 alumnos que participaron en el Programa de Monitoria Académica entre 2015 y 2019. Entre los encuestados, se observa que el 51,8% ya había completado su graduación en el momento de la aplicación del cuestionario. Además, el 62,4% de los encuestados estaban en la mitad del curso cuando participaron del programa. Los que estaban al final del curso representaron el 47,1% y, finalmente, el 15,3% de los encuestados estaban al inicio del curso.

Para el análisis del material recogido, el estudio hizo uso de tres dimensiones del conocimiento entendidas como esenciales para una iniciación docente, a saber: la pedagógica, la profesional y la político-administrativa. La dimensión pedagógica se refiere a la adquisición de herramientas, conocimientos y habilidades para la práctica docente, la dimensión profesional se ocupa del conocimiento sobre la carrera y la dimensión político-administrativa, a su vez, se relaciona con el conocimiento sobre las políticas nacionales y las normas que regulan la educación en el país.

En el marco del debate de la formación para la docencia en derecho, el texto examina la percepción de los estudiantes sobre la experiencia en el Programa de Monitoria de la Facultad de Derecho de la Universidad Federal de Bahía. Al final, señala la importancia de la monitoria académica como espacio de iniciación a la docencia.

II. LA MONITORIA ACADÉMICA COMO ESPACIO DE INICIACIÓN A LA DOCENCIA

El Programa de Monitoria Académica de la Facultad de Derecho de la UFBA se caracteriza por ser un proyecto institucional de carácter pedagógico que involucra a estudiantes de pregrado en la realización de actividades relacionadas con la práctica docente. La estructura del Programa se constituye a partir

de la interacción entre el profesor responsable de la disciplina, el estudiante-monitor y el alumnado matriculado en el componente curricular.

En este contexto, el monitor es el actor principal del Programa, ya que es el responsable de desarrollar las actividades previstas en el proyecto de monitoria académica, así como de adecuarlas a las demandas inesperadas ocurridas a lo largo del semestre. De esta forma, la experiencia de este protagonista se revela capaz de delinear la naturaleza del Programa de Monitoria Académica, así como señalar sus principales resultados.

Así, para comprender la importancia de la monitoria académica como espacio de iniciación a la docencia, es necesario analizar la narrativa de estos sujetos sobre su desempeño en el Programa, con el fin de identificar la contribución de la monitoria académica a su proceso de aprendizaje durante la graduación. Más específicamente, sus narrativas son capaces de indicar si el Programa consiste en una primera iniciación a la docencia universitaria, entendida aquí como el primer contacto del estudiante de pregrado con la docencia universitaria, con el fin de realizar actividades y formar competencias propias de la carrera docente, para que sean “capaces de construir reflexiones sobre estas prácticas y el conocimiento que las sustenta”.⁶

Durante el Programa, el monitor realiza actividades que indican el carácter formativo de la monitoria académica. Un relevamiento basado en informes y formularios completados por los estudiantes apunta al desarrollo de un conjunto de actividades durante el Programa, como se detalla en la siguiente tabla:

TABLA 1. ACTIVIDADES REALIZADAS POR LOS MONITORES DE LA FDU-FBA ENTRE 2015 Y 2019, SEGÚN INFORMACIÓN DE LOS FORMULARIOS COMPLETADOS

Apoyo en la preparación de la metodología de clase	Exposiciones temáticas
Asistencia en la aplicación de evaluaciones y ejercicios	Mediación entre los estudiantes y el profesor, lo que permite una mayor integración e intercambio de conocimientos
Asistencia en la comunicación con los estudiantes	Organización del calendario de clases

⁶ Silveira, Helder Eterno da, “Mas, afinal: o que é iniciação à docência?”, *Atos de Pesquisa em Educação*, Blumenau, v. 10, n. 2, pp. 354-368, 2015.

Asistencia en la corrección de evaluaciones	Organización y desarrollo de actividades en Moodle
Asistencia en clase presentando ejemplos	Preparación de material para revisión
Control de asistencia	Preparación del plan de lecciones
Creación de canales de comunicación digital	Promoción de debates en la sala
Cumplimiento de la carga de trabajo semanal	Publicación de artículo científico
Discusión y participación en la construcción del plan del curso	Realización de actividad de sustitución de presencia
Elaboración de evaluaciones y actividades extras	Selección de la bibliografía a utilizar
Entrega de resultados y cierre del semestre	Suma de calificaciones y entrada en el sistema

FUENTE: elaboración propia.

Los informes apuntan a la realización de diversas actividades que se insertan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que van desde la planificación de clases hasta el momento de evaluación de los estudiantes de la disciplina. Además, el relevamiento indica el desempeño de las actividades administrativas, que también forman parte de la práctica docente. De esta forma, las asignaciones indicadas por los estudiantes, libremente en sus informes, demuestran que el Programa de Monitoria Académica tiene la función de un espacio de iniciación a la docencia.

A partir de esta caracterización, se observa que los datos extraídos de los informes e informaciones puestas a disposición por los estudiantes permiten una reflexión sobre los sentidos y significados de la monitoria académica para los estudiantes. Para el análisis de estas narrativas se propone un enfoque tridimensional del conocimiento que integra la iniciación a la docencia, es decir, la dimensión pedagógica, la dimensión profesional y la dimensión político-administrativa.

1. *Dimensión pedagógica*

La dimensión pedagógica de la iniciación a la docencia se refiere al acceso de los estudiantes de pregrado a los conocimientos didáctico-pedagógicos desarrollados en la práctica docente. Las actividades relacionadas con el acto

de enseñar y el proceso de preparación y evaluación de clases son los elementos principales de esta práctica, como explica Dias:

La docencia es una actividad mucho más compleja porque implica conocimientos sobre la relación profesor-alumno, sobre cuestiones metodológicas, sobre planificación (clases, cursos), sobre el uso de las nuevas tecnologías en la docencia, sobre la evaluación. Incluye la necesidad de participar en la elaboración del proyecto pedagógico del curso, en la revisión curricular, en la articulación de la disciplina con todo el curso y con la realidad social y profesional, participación en procesos de evaluación internos y externos.⁷

El análisis de informes y cuestionarios apunta a la percepción de la práctica docente en las actividades de monitoria académica, especialmente en los espacios de aula, donde el estudiante-monitor interactúa con el docente-supervisor y los alumnos. En estas interacciones se crean posibilidades para la construcción de conocimientos inherentes a la práctica pedagógica.

Estas interacciones están presentes en los informes de los monitores, que revelan un predominio de actividades desarrolladas en el ámbito de la relación profesor-monitor-alumno, en detrimento de las actividades administrativas. Según los ex-monitores, las actividades más recurrentes durante el programa fueron: “servir como canal de comunicación entre el profesor y la clase” (97,6%), “atender las dudas de los alumnos sobre el contenido” (94,1%) y “participar de las discusiones en clase” (88,2%).

En este sentido, el Monitor 1 afirma que “el proyecto de monitoria académica tuvo como objetivo la aproximación del docente y el alumnado de modo que el monitor sirviera de puente para una mejor transformación pedagógica de la enseñanza”. Se trata, por tanto, de percibir el lugar de la monitoria académica como un espacio único de intercambio de conocimientos y experiencias entre docentes y alumnos, posibilitando la construcción de lazos de confianza y afecto.

Estas actividades reflejan una experimentación de la acción docente a través de conocimientos relacionados con la comunicabilidad, según informa el Monitor 2, según el cual “el proyecto de monitoria académica permite al monitor experimentar un poco de lo que es la práctica pedagógica y posibilita un mayor aprendizaje de los estudiantes y del monitor a través del intercambio de experiencias”.

La acción en clase permite a los monitores desarrollar habilidades asociadas a la comunicación, como la oralidad (91,8%) y las relaciones interper-

⁷ Dias, Ana Maria Iorio, “A monitoria como elemento de iniciação à docência: ideias para uma reflexão”, *A monitoria como espaço de iniciação à docência: possibilidades e trajetórias*, Brasil, Universidad Federal do Rio Grande do Norte, 2007.

sonales (88,2%). La realización de actividades les permite afrontar condiciones impuestas a los docentes en su práctica diaria, como hablar en público, lidiar con situaciones adversas y con la timidez. Esto se puede ver en el análisis del Monitor 3, según el cual la monitoria académica representó:

...la oportunidad de aprender más. Y no solo el conocimiento jurídico en sí. Todo un conjunto de habilidades: oralidad; organización; sujeto; responsabilidad hacia otros estudiantes; la capacidad de tratar con un grupo numeroso de personas, de afrontar las diferentes reacciones que puedan tener los estudiantes ante actividades, notas, propuestas; etc. Además, fue muy enriquecedor darse cuenta de lo difícil que a veces es para los profesores desempeñar un buen papel para promover una enseñanza-aprendizaje de calidad en contextos adversos fue muy enriquecedor.

Además de señalar el desarrollo de conocimientos inherentes a la actuación como docente, el informe también revela cómo la monitoria académica permite que el estudiante-monitor se ponga en el lugar del docente, dándose cuenta de los retos del ejercicio de la profesión y de una mirada al acto educativo, diferente de lo que le es común como estudiante. Esto es posible gracias a la singularidad del lugar de la monitoria académica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, el de la mediación e intermediación entre la docencia y el alumnado. Como no eres docente ni alumno de la disciplina, el lugar que ocupa es otro, lo que permite tener una visión única del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, además de permitir la vivencia en actividades relacionadas con la acción docente, la monitoria académica posibilita la transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje en los cursos de derecho, ya que cambia los métodos de enseñanza en el aula, tradicionalmente marcados por la enseñanza no compartida y no mediada. Además, fomenta la reflexión sobre las múltiples dimensiones del currículo desde lo cotidiano en el aula.

Otra habilidad importante desarrollada por los estudiantes durante el Programa es la didáctica. Señalada por el 81,2% de los estudiantes, esta habilidad se puede mejorar realizando las actividades realizadas, como “dar una clase o exponer algún tema bajo la supervisión del docente” (78,8%) y “orientar las actividades propuestas por el docente” (85,9%).

De las narrativas de los estudiantes se desprende el desarrollo de un conjunto de habilidades reflexivas, críticas y problematizadoras sobre los fenómenos legales y sociales, esenciales para una práctica docente éticamente comprometida y socialmente responsable. Esta construcción se hace posible con “la profundización de los contenidos curriculares”, también presente en las respuestas de los ex-monitores (85,9%), lo que permite una mayor pro-

fundización de los estudiantes en temas no profundizados como estudiante de la disciplina. Como informa el Monitor 4, según el cual, “por mi parte, termino esta primera etapa de la monitoria académica con la certeza de que he aprendido mucho, acumulando conocimientos del tema y desarrollando ciertas habilidades que no tuve la oportunidad de saber antes, como el contacto con la docencia”.

Los datos relevamientos apuntan a la participación del monitor en actividades pedagógicas relacionadas con la planificación de clases con el docente. En este sentido, “organización y planificación”, como competencias desarrolladas, fueron señaladas por el 72,9% de los encuestados, mientras que el 60% de los ex monitores elaboraron un plan de trabajo de monitoria académica, demostrando la relevancia de planificar sus propias actividades. La importancia de la planificación también estuvo presente en el informe del Monitor 5, según el cual “una buena planificación y dedicación pueden hacer la diferencia para el aprendizaje”.

Los monitores también participaron activamente en el proceso de evaluación de los estudiantes. Entre los encuestados, el 52,9% preparó evaluaciones, el 65,9% aplicó evaluaciones y el 55,3% corrigió evaluaciones. Estas actividades requieren un compromiso ético por parte del monitor, ya que posibilitan su participación en la evaluación de sus pares, situaciones experimentadas diariamente por los profesores. Además, la participación en los procesos de evaluación permite la construcción de vínculos de confianza con los estudiantes y con su supervisor.

La participación en el programa de monitoria académica generó también, para el 23,5% de los ex monitores, la posibilidad de producir académicamente sobre su experiencia como monitor, hecho que posibilita una conexión entre las actividades docentes y las actividades de investigación, permitiendo al estudiante acceder a otras dimensiones de la acción docente.

En este sentido, los diálogos entre el monitor y los demás sujetos involucrados en el Programa fomentan la reflexión sobre sus prácticas, su participación en la construcción del proceso de enseñanza-aprendizaje y el impacto de esta experiencia en su trayectoria académica. En este sentido, cuando se les preguntó si tenían la oportunidad de reflexionar sobre sus actividades, el 71,8% de los encuestados indicó que reflexionaba con el docente, el 65,9% reflexionaba con los alumnos y el 56,5% reflexionaba solo.

El uso de herramientas digitales, desafío que enfrentan los docentes ante la expansión de los espacios virtuales de aprendizaje, también fue identificado por los estudiantes como actividades realizadas. Entre los encuestados, el 16,5% indicó que tuvo contacto con ambiente de aprendizaje virtual Mood-

le durante el Programa, una herramienta de apoyo a las actividades docentes disponible para los profesores de la FDUFBA.

Con respecto a su acción con el profesor-supervisor, el Programa permite que el monitor experimente una posición de ayuda, proponiendo nuevos materiales y metodologías, mediando la comunicación y participando efectivamente en el proceso de construcción de la disciplina. Para el estudiante, estas actividades permiten el acceso al conocimiento y el desarrollo de habilidades pedagógicas, como las relaciones interpersonales. Como dice Natario:

...el monitor es un vínculo en las relaciones profesor-alumno y alumno-alumno, convirtiéndose en un colaborador eficaz en el aprendizaje, desde que reciba orientación y condiciones para promover un ambiente de aprendizaje constructivo y gratificante, en el que el alumno pueda aprovechar las oportunidades para llevar a cabo interconexiones de nociones adquiridas y conocimientos en la interpretación de problemas.⁸

Además, los monitores también se encargan de gestionar las cuentas en las redes sociales (48,2%), la secretaría del profesor (44,7%), llenar datos de los estudiantes (24,4%) y recibir a los conferencistas (11,8%), actividades que apuntan al carácter auxiliar de la monitoria académica. Sin embargo, esta característica, señalada por la normativa institucional, no es el factor principal que caracteriza al Programa, considerando el acceso del estudiante a todo un conjunto de conocimientos y habilidades relacionados con la dimensión pedagógica de la docencia.

Todavía como estudiante de pregrado, el monitor comienza a experimentar otro puesto en relación a sus compañeros, asumiendo responsabilidades en este proceso. De esta forma, la monitoria académica permite la adquisición de conocimientos pedagógicos y epistemológicos imprescindibles para el futuro ejercicio de la docencia.

2. Dimensión profesional

La dimensión profesional de la iniciación docente se refiere al acceso, por parte de los estudiantes, a conocimientos sobre la carrera docente, discusiones sobre las condiciones laborales y reflexión sobre la acción colectiva de los trabajadores de la educación en el contexto laboral actual. Según Silveira, los espacios de iniciación docente deben permitir “a las personas co-

⁸ Natario, Elisete Gomes, *Programa de monitores para atuação no ensino superior: proposta de intervenção*, Brasil, Universidade Estadual de Campinas, Facultad de Educación, 2001.

nocer y relacionarse con el mundo del trabajo, con la jerga utilizada, con las prácticas profesionales y con el lenguaje específico de un campo de trabajo”.⁹

A pesar de que la docencia se ha convertido en una opción profesional para los licenciados en derecho, especialmente tras la expansión de las carreras jurídicas y la expansión del mercado laboral, el reconocimiento de la profesión docente como profesión jurídica es aún limitado. Según Musse y Freitas Filho, la falta de formación profesional para la práctica docente y la falta de identidad profesional de los profesores de derecho son los principales aspectos que contribuyen a este reconocimiento.¹⁰

En general, las carreras jurídicas tienen una gran relevancia social porque, según el sentido común, tienen prestigio y altas ganancias económicas. Sin embargo, la carrera docente al no contar con estos atributos no es percibida como una profesión por la mayoría de los profesores de los cursos de derecho en el país, quienes por eso la acumulan con otra actividad jurídica.¹¹

En este contexto, la docencia es una profesión secundaria, ya que no permite, por sí sola, el acceso a la notoriedad y los altos salarios. Sin embargo, cuando se asocia a otra profesión, otorga mayor prestigio al profesor, especialmente en el ámbito académico. Según Díaz y Franco:

El docente [em Direito], en general, y salvo algunas excepciones, se considera un profesional del derecho que, a partir de su práctica como litigante o funcionario judicial, presume la autoridad de enseñar el derecho sobre la base de argumentos propios de su oficio con la convicción ciega de que la transmisión de dicho saber supera la comprensión teórica del derecho y resulta útil para el ejercicio profesional del estudiante.¹²

Y aquí reside una cuestión importante, a saber, la construcción de la identidad docente profesional. En el caso de los cursos de derecho, en los que el cuerpo de docentes se caracteriza por esta duplicidad de profesiones (docencia-magistratura, docencia-abogacía, etc.), la necesidad de fomentar la reflexión sobre la experiencia docente es central. Sin embargo, esta no es una realidad de los cursos de derecho, que muchas veces carecen de las condiciones mínimas para compartir experiencias que contribuyan a una prác-

⁹ Silveira, *op. cit.*

¹⁰ Musse, Luciana Barbosa, FILHO, Roberto Freitas, “Docência em Direito no Brasil: uma carreira profissional?”, *Revista Jurídica da Presidência*, v. 17, n. 11, pp. 173-203, 2015.

¹¹ *Idem.*

¹² Díaz, Omar Huertas, Franco, Boris Alberto Pinzón, *Educación jurídica: reflexión de la enseñanza del derecho como campo de saber educativo*, Colombia, Universidad Nacional de Colombia, 2008.

tica docente reflexiva y consciente, como la existencia de aulas de profesores y otros espacios de sociabilidad, presencial o no.

La lectura de los Curriculum Lattes de la Facultad de Derecho de la UFBA,¹³ parece ratificar esta percepción relativa de la docencia como carrera. Aunque la plataforma tiene como objetivo recopilar y difundir información sobre la trayectoria y desempeño académico de estos profesionales, el 64% de los profesores que tienen currículum disponibles en la plataforma señalan, en la descripción de su resumen curricular, el ejercicio de otra profesión, además de docencia universitaria. También es importante señalar que el 34% de estos docentes priorizan el ejercicio de esta otra profesión en su descripción.¹⁴

Otra evidencia de que los cursos de derecho contribuyen al mantenimiento de este problema es el hecho de que las actividades de práctica jurídica solo dan oportunidades a los estudiantes opciones profesionales tradicionales, como la abogacía y la magistratura, sin considerar la actividad docente como carrera. La monitoria académica, a su vez, contradice esta tendencia, ya que representa un espacio para la presentación de la docencia como opción profesional. Según los datos recogidos, las actividades de monitoria académica despertaron el interés por la docencia como carrera profesional en el 97,6% de los ex-monitores. Además, para el 76,5% de los participantes, la principal motivación para realizar las actividades de monitoria académica fue la expectativa de tener la docencia como profesión.

El análisis de los datos también demuestra que el 27,1% de los ex-monitores señalan exclusivamente la docencia como una carrera que desean seguir en el futuro. Además, otro 9,4% de los encuestados indica que le gustaría ejercer la docencia si está asociada a otra carrera profesional. En este sentido, Monitor 6 afirma: “sin duda seguiré una carrera académica, paralela a la jurídica, y además sin duda alguna eventualmente volveré a la docencia atroz”.

Así, el Programa de Monitoria Académica, además de ampliar el alcance del ejercicio de la práctica legal en la Facultad de Derecho de la UFBA, brindando oportunidades de iniciación al ejercicio de la docencia, posibilita el acceso al conocimiento sobre esta profesión, revelando la docencia superior como opción de carrera. Y con eso, el posgrado emerge como un espacio de formación académica y profesional continua.

¹³ CNPQ, Plataforma Lattes, <http://lattes.cnpq.br/>.

¹⁴ El análisis se realizó a través de un relevamiento realizado en el 5 de agosto de 2020, con una búsqueda nominal en la plataforma Lattes de los profesores listados por la Coordinación de Gestión de Personas de la UFBA. Entre los 112 profesores presentados por el IES, se encontraron 109 currículos de profesores.

Cuando se les preguntó si continuaban su formación académica después de la graduación, el 47,9% de los egresados tenían o estaban cursando alguna especialización, el 22,9% había cursado o está cursando una maestría y el 6,2% había cursado o cursando un MBA. Solo el 22,9% no ingresó a los espacios de formación académica después de la graduación. El impulso a la continuación de la formación académica por parte de los ex-monitores fue señalado por Monitor 7 en su informe, según el cual “la experiencia fue muy fructífera, tanto en su vertiente académica como personal, dada la cercanía a la experiencia docente, que amplía los horizontes profesionales y académicos”.

Además, es evidente que muchos estudiantes realizaron las actividades con el objetivo de “puntajes para los procesos de selección”, opción señalada por el 48,2% de los monitores, cuando se les preguntó sobre su motivación para participar en el programa. Este elemento puede estar relacionado con el ingreso a la carrera docente, ya que las selecciones para los posgrados han ido otorgando puntos importantes a la monitoria académica de las certificaciones.

Otra motivación mencionada por los encuestados para participar en el Programa fue el acceso a una beca. Este factor fue relevante para el 51,8% de los monitores. Para los demás, este factor no fue determinante para su interés en el proceso de selección. Entre los ex-monitores que respondieron el cuestionario, el 48,2% indicó que había realizado la monitoria académica de forma voluntaria en algún momento. De estos, el 30,6% realizaba las actividades con carácter exclusivamente voluntario, lo que revela la importancia que los estudiantes atribuyen al programa.

En cuanto al momento del curso en el que se realiza la monitoria académica, el 84,7% de los ex-monitores apuntan a su realización después de la mitad del curso. Esta fase marca el momento a partir del cual la mayoría de los estudiantes se acercan al área del derecho en la que se especializarán, además de representar la fase en la que los estudiantes comienzan a buscar experiencias en la profesión jurídica que desean ejercer. Así, es común que los ex-monitores realicen, junto con la monitoria académica, otras actividades de práctica profesional y articulación académica, como pasantías (91,8%), grupos de estudio (47,1%), proyectos de extensión (75,3%), grupos de investigación. (78,8%) y, a menudo, la preparación para el Examen de Orden y la preparación del Trabajo de Conclusión del Curso (TCC).

Así, la búsqueda del Programa de Monitoria Académica en esta etapa del curso puede indicar que esta actividad también es utilizada por los estudiantes como un espacio para profundizar en un área en la que desean desarrollar sus estudios, así como para el conocimiento y aproximación de la

profesión docente. Este camino también es fundamental para la formación de profesores universitarios, de quienes, según Guerra y Madeira:

Se requiere competencia en un área particular de conocimiento: conocimientos básicos actualizados y experiencia profesional en el campo. El dominio de un área de conocimiento de este profesional se materializa a través de la investigación realizada a través de estudios y reflexiones críticas sobre temas teóricos o experiencias que permitan a los profesores universitarios reorganizar sus conocimientos y socializarlos en forma de textos entre sus estudiantes y pares, a menudo coactores y coautores de estas producciones científicas. Los congresos, simposios y coloquios son ejemplos de espacios-tiempos de socialización, cooperación e intercambio que amplían y espesan la profesionalización de los docentes.¹⁵

A pesar de todo lo anterior, no hay evidencia, en los informes analizados, de contacto entre los ex-monitores y ejes importantes de esta dimensión, como la discusión sobre las condiciones laborales de los docentes y el enfoque de acción colectiva en la categoría. En los informes de los estudiantes, no hay posiciones sobre los desafíos que enfrentan los docentes en la infraestructura de su lugar de trabajo ni sobre las demandas de mejora de estas condiciones con la representación sindical.

La ausencia de estas discusiones limita la comprensión de los estudiantes sobre las dificultades que enfrenta la categoría, así como su acción colectiva en la búsqueda de mejores condiciones laborales. Es importante señalar que esta ausencia se registra a pesar de que el período analizado se inserta en un contexto de gran movilización de docentes, quienes, exigiendo mayores inversiones en las Instituciones Educativas Federales del país, permanecieron en huelga durante cinco meses en 2015.

Según los datos del cuestionario, el 17,6% de los estudiantes refirió haber participado en el Centro Académico durante su graduación. Sin embargo, a pesar de que el movimiento estudiantil se ha unido en el momento de la huelga, los ex-monitores no mencionan estos temas, aunque las actividades del curso se han visto fuertemente impactadas por la necesidad de reposición de clases, cambios en los calendarios académicos, para la corta duración en los semestres académicos, etc.

Como se ve, la monitoria académica permite a los participantes, aunque de forma limitada, percibir aspectos de la carrera docente, fomentando la continuación de las actividades académicas después de la graduación. Sin

¹⁵ Guerra, Denise, Madeira, Ana Verena, “A relação entre currículo, formação e docência na universidade”, *Ateliê didático: uma abordagem criativa na formação continuada de docentes universitários*, Brasil, EDUFBA, 2018.

embargo, las interacciones concebidas durante la monitoria académica no presentan, al estudiante-monitor, conocimientos sobre la carrera docente, hecho que limita la discusión sobre las condiciones laborales y organización colectiva de la categoría.

3. Dimensión política-administrativa

La dimensión política-administrativa de la iniciación docente se refiere al acceso a las políticas nacionales que regulan la educación superior en Brasil. Además, se trata del contacto con los órganos administrativos y con el funcionamiento organizativo de la institución en la que se inserta el monitor.

Esta dimensión revela la necesidad de introducir al estudiante-monitor en un contexto más amplio de discusión sobre la enseñanza. Se trata de promover la reflexión sobre la enseñanza, la investigación y la extensión, a partir de temas centrales como: autonomía universitaria, financiamiento de la educación, lineamientos curriculares, sistemas de evaluación, políticas de admisión, permanencia de los estudiantes en la educación superior, entre otros. También se refiere al contacto con las políticas de gestión local y las instancias administrativas.

Es interesante notar que en los informes finales de monitoria académica no se refleja la organización y funcionamiento del programa en la Institución. Asimismo, en la estructura de los formularios cumplimentados por los estudiantes no se mencionan aspectos relevantes para el buen funcionamiento del Programa, tales como trámites administrativos, órgano responsable, supervisión, seguimiento y evaluación de actividades.

En los informes recogidos a través de los cuestionarios online, el 41,2% de los estudiantes señaló, como principal dificultad, la falta de información sobre el Programa. A pesar de ello, en los formularios rellenados por los estudiantes al finalizar su participación en el Programa, no se encontraron tales críticas y mucho menos propuestas para resolver los problemas señalados en las respuestas a los cuestionarios.

En comparación con los programas de investigación y extensión que existen en la UFBA, el Programa de Monitoria Académica aún no cuenta con herramientas de gestión eficientes, como el Programa de Becas de Iniciación Científica Institucional (PIBIC), que cuenta con sitios web modernos y protocolos rigurosos y actualizados para orientación e informes que se someten a un proceso positivo de revisión por pares.

Además, la falta de coordinación específica de las actividades de monitoria académica en la Facultad de Derecho de la UFBA limita el acceso de

los estudiantes a las informaciones sobre el Programa. En este sentido, la relación de los monitores con los órganos internos responsables de la administración del Programa es frágil, ya que solo el 4,7% de los ex-monitores señalaron la contribución de los órganos administrativos de la FDUFA para obtener información sobre el programa.

De hecho, la coordinación del Programa en la Facultad de Derecho de la UFBA tiene varios límites, como el incumplimiento de la propia disposición normativa, como se señaló en el segundo apartado de este artículo. Según el Proyecto Curso Pedagógico (PPC) del curso, la coordinación del curso del Programa estaría a cargo del Núcleo de Monografías y Actividades Complementarias, lo que no ocurre en la práctica. Así, el contacto del estudiante se limita a un contacto burocrático con el Departamento responsable, cuyo objetivo es únicamente la entrega de documentos, lo que resulta insuficiente para el acceso efectivo al conocimiento sobre esta dimensión formativa.

En cuanto al acceso a la información básica sobre el sistema educativo nacional, los lineamientos curriculares nacionales y el proyecto pedagógico del curso en el que se inserta, se aprecia el bajo nivel de contacto de los monitores con dicha información. Consultado sobre la articulación de la monitoria académica con el proyecto pedagógico del curso, el 32,9% indicó que la monitoria académica permitió la articulación de las actividades de monitoria académica con el PPC. Este hecho demuestra que hubo, en algunas experiencias, una reflexión sobre el PPC durante la monitoria académica, no limitado a temas relacionados con la disciplina en la que el estudiante es monitor.

Sin embargo, las experiencias de algunos monitores apuntan a la formación de una mirada crítica de la docencia y del propio derecho, según informa el Monitor 08, “la posibilidad de tener contacto con el entorno docente e interferir en la forma de pensar y actuar en el programa curricular del curso hizo que hubiera mayor interés y fe en una reforma académica que cumpla los objetivos de una auténtica universidad popular”.

Además, cuando se les preguntó sobre la importancia de la monitoria académica, los ex monitores indicaron que la experiencia permitió un mayor contacto con la universidad, más allá del aula. Estas experiencias apuntan a una reflexión de los monitores sobre la necesidad de cambios en los cursos de derecho, así como a una percepción de la posición política de los profesores universitarios. Además, el argumento sobre el objetivo de la universidad apunta a la existencia de observaciones, por parte de ex-monitores, sobre el sistema educativo en el que se insertan.

Así, incluso en ausencia de un espacio institucional organizado internamente, la experiencia establecida en el ámbito académico, especialmente en

la condición única vivida por el monitor, permite compartir conocimientos sobre las concepciones que involucran al sistema educativo brasileño, los cuales son características de la carrera docente.

III. CONSIDERACIONES FINALES

El ejercicio de la docencia en la educación superior requiere competencias y conocimientos adquiridos a lo largo de una trayectoria formativa que, en el ámbito de la educación jurídica, se desarrolla mayoritariamente de manera informal, mayoritariamente limitada a estudios de posgrado. La falta de formación continua y amplia de estos profesionales dificulta la superación de problemas históricos en la educación jurídica, especialmente en lo que respecta al perfil del profesorado y los límites de sus prácticas pedagógicas. Los programas de monitoria ofrecen pistas importantes para la superación de esta problemática, ya que se presentan como un espacio de promoción de la carrera docente y como una oportunidad de formación inicial para el ejercicio de la docencia y la experimentación de la práctica docente.

Esto es lo que se aprecia en el caso del Programa de Monitoria Académica de la Facultad de Derecho de la UFBA. El análisis de los documentos y registros del Programa de 2015 a 2019, y las respuestas de una parte significativa del conjunto de monitores en este período, indican la amplitud del rol formativo de la monitoria académica, al permitir que los estudiantes desarrollen conocimientos y habilidades de los tres dimensiones de la acción docente, percibiendo la docencia como una opción profesional en el ámbito jurídico. Con ello, la actividad se impone como un importante espacio formativo para el estudiante-monitor, además de conjugar interacciones, descubrimientos y experiencias que transforman la experiencia del estudiante de pregrado.

Si bien la monitoria académica se presenta como una etapa inicial de formación para la docencia, sus actividades consisten en poderosas oportunidades para superar problemas históricos en la educación jurídica. El rol de mediador y facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje que ocupa el monitor amplía la experiencia docente, brinda oportunidades para su perfeccionamiento didáctico y pedagógico, contribuye a la vivencia y reflexión de las prácticas constitutivas de la profesión docente y fomenta la acción colectiva del sujeto docente como parte de la comunidad académica. En el caso estudiado, dichas oportunidades se pueden ampliar si existe el apoyo institucional, a través de la coordinación local que promueva una reflexión colectiva compartida sobre las experiencias de los estudiantes-monitores.

IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CNPQ, Plataforma Lattes, <http://lattes.cnpq.br/>.
- DIAS, Ana Maria Iorio, “A monitoria como elemento de iniciação à docência: ideias para uma reflexão”, *A monitoria como espaço de iniciação à docência: possibilidades e trajetórias*, Brasil, Universidad Federal do Rio Grande do Norte, 2007.
- DÍAZ, Omar Huertas, FRANCO, Boris Alberto Pinzón, *Educación jurídica: reflexión de la enseñanza del derecho como campo de saber educativo*, Colombia, Universidad Nacional de Colombia, 2008.
- FARIA, José Eduardo, *A reforma do Ensino Jurídico*, Porto Alegre, Fabris, 1987.
- GHIRARDI, José Garcez et al. (coord.), *Ensino superior 2012 – docentes: detalhamento regional da área de direito*, Brasil, FGV Direito SP, 2013.
- GUERRA, Denise, MADEIRA, Ana Verena, “A relação entre currículo, formação e docência na universidade”, *Ateliê didático: uma abordagem criativa na formação continuada de docentes universitários*, Brasil, EDUFBA, 2018.
- MUSSE, Luciana Barbosa, FILHO, Roberto Freitas, “Docência em Direito no Brasil: uma carreira profissional?”, *Revista Jurídica da Presidência*, v. 17, n. 11, p. 173-203, 2015.
- NATARIO, Elisete Gomes, *Programa de monitores para atuação no ensino superior: proposta de intervenção*, Brasil, Universidade Estadual de Campinas, Facultad de Educación, 2001.
- Ordem dos Advogados do Brasil, Fundação Getúlio Vargas, *Exame de ordem em números*, Brasil, OAB Conselho Federal, 2020.
- SILVEIRA, Helder Eterno da, “Mas, afinal: o que é iniciação à docência?”, *Atos de Pesquisa em Educação*, Blumenau, v. 10, n. 2, pp. 354-368, 2015.

