

TRILHAS INVESTIGATIVAS: LOCALIZANDO A INOVAÇÃO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA UNIVERSIDADE¹

INVESTIGATIVE PATHS: LOCATING INNOVATION IN THE PEDAGOGICAL PRACTICE OF THE UNIVERSITY

Maria Isabel da CUNHA²
Mari Margarete dos Santos FORSTER³

RESUMO

A Universidade, na perspectiva de fazer rupturas com a racionalidade técnica, tem sido objeto de inovações que almejam uma nova configuração de saberes, ultrapassando a perspectiva dicotômica imposta pela modernidade. A investigação “Pedagogia Universitária: energias emancipatórias em tempos neoliberais”, vêm analisando, no âmbito de duas universidades brasileiras, práticas pedagógicas em cursos superiores de graduação que estimulam a reconfiguração de saberes relacionados com o ensinar e o aprender. Selecionamos, para análise nessa comunicação, o depoimento de professores protagonistas de experiências que rompem com as práticas tradicionais de ensinar e aprender e favorecem a possibilidade de articulação entre saberes, lançando mão de novas racionalidades que atingem, as relações entre teoria-prática. Essas experiências parecem fundamentais, especialmente no contexto das políticas públicas de avaliação institucional que, no Brasil, vinham estabelecendo ethos regulatórios que privilegiaram a lógica da produtividade, sem valorizar as diferenças e sua condição emancipatória.

Palavras-chave: Pedagogia Universitária; Inovações Pedagógicas; Docência universitária.

⁽¹⁾ O texto decorre da pesquisa denominada “Pedagogia universitária: energias emancipatórias em tempos neoliberais” apoiada pelo CNPq e FAPERGS.

⁽²⁾ Docente, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, RS. E-mail: <mabel.sul@terra.com.br>.

⁽³⁾ Docente, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, RS. E-mail: <mforster@portoweb.com.br>.

ABSTRACT

The university in the perspective of rupturing with technical rationality has been the object of innovations, which aspire to a new configuration of knowledge that surpasses the dichotomy perspective imposed by modernity. Research about "University Investigation: Emancipating Energies in Neo-liberal Times" has been analyzing pedagogical practices in undergraduate courses in higher education that stimulate the reconfiguration of knowledge related to teaching and learning. In this communication, we selected for analysis the testimonies of teachers who are the protagonists of experiences that disrupt the traditional practices of teaching and learning, favoring the possibility of articulation between diverse types of knowledge. They make use of new rationalities, which attain the relationship between theory-practice. These experiences seem to be fundamental, especially in the context of the public policies of institutional evaluation, which, in Brazil, have been establishing a regulatory ethos that favors the logic of productivity without valuing differences and their emancipative condition.

Key words: *University Pedagogy; Pedagogical Innovations; University Teaching.*

A alternativa escolhida para uma intervenção que valorize a prática pedagógica inovadora do professor foi a pesquisa. Acreditamos que a investigação pode, ao mesmo tempo em que produz conhecimentos, favorecer a formação. Isso porque o professor, ao ser instigado a falar sobre suas concepções e experiências, organiza seu pensamento e utiliza a narrativa como processo reflexivo.

No empenho de compreender como vem se dando a tensão entre a condição dos professores e dos estudantes que enfrentam o desafio da ruptura paradigmática e atuam na contramão dos processos hegemônicos de regulação e avaliação externa, foi desenvolvida a pesquisa em duas Instituições Universitárias no Estado do Rio Grande do Sul, Brasil. Uma delas configura-se como uma universidade confessional jesuíta e a outra faz parte do sistema federal de educação superior. Ainda que as histórias e contextos das duas Instituições de Ensino Superior (IES) sejam definidores de projetos e subjetividades próprias, ambas se assemelham na constituição temporal, pois foram criadas há menos de quarenta anos percorrendo, pois, uma trajetória similar em termos de impactos das políticas educacionais.

Atravessaram a reconstrução democrática do país e estão incluídas na reconfiguração do Estado decorrente do fenômeno da globalização.

Nas duas Instituições é possível identificar esforços de qualificação das práticas pedagógicas através de iniciativas oficiais que legitimaram ações nessa direção. Os setores de apoio pedagógico foram atuantes em determinado tempo e deram visibilidade a políticas internas preocupadas com a qualidade dos processos de ensinar e aprender. No contexto da valorização da pós-graduação *strictu sensu*, investiram na qualificação de seus quadros, na consolidação da pesquisa e na implantação de seus cursos de mestrado e doutorado.

Não resistiram, porém, aos impactos das políticas globalizadoras. Aos poucos foram mudando o foco de suas preocupações e, por conseguinte, as estratégias de ação. Os processos concorrenciais, a lógica da produtividade e as condições de sustentabilidade imprimiram novos rumos. As políticas de avaliação externa favoreceram essa guinada histórica e as repercussões dessas políticas se fizeram sentir nos espaços da sala de aula e na subjetividade

de professores e alunos. Se qualidade de ensino significava alcançar um A no *Provão*, então passou a ser importante colocar as energias na formação que tem esse parâmetro como referência. Ainda que as provas tivessem qualidade pedagógica, sua condição de instrumento único e universal fazia predominar a visão única, definida por Sousa Santos (2000). Em outro estudo, como exemplo Formatos Avaliativos Concepção de Docência, Cunha et al. (2005), identificamos os efeitos dessa política avaliativa na concepção de docência, afirmando que ela atuou, muitas vezes de forma subliminar, na subjetividade dos professores e alunos, alterando práticas inovadoras instituídas anteriormente.

Entretanto, na contradição própria dos movimentos humanos, o estudo acima referido também indicou que havia focos de resistência e, independentes da força hegemônica dos processos de avaliação externa, algumas experiências se mantinham e se gestavam, a partir das condições objetivas do trabalho de professores e alunos. O interesse de pesquisa se aguçou no sentido de compreender as razões, os contextos, as motivações que sustentavam essas iniciativas, apesar das condições externas.

A primeira aproximação do campo de pesquisa foi realizada com os coordenadores de cursos de graduação. Foram eles os escolhidos no pressuposto de que teriam uma visão mais ampla dos processos e sujeitos envolvidos nos seus cursos. Em alguns casos, a coordenação era feita de forma colegiada e a entrevista foi feita com cada um dos membros desse grupo. Foi positiva essa possibilidade, pois favoreceu o cruzamento de opiniões que tanto diversificou a escolha das experiências como validou as mencionadas por mais de uma vez.

Foi importante tomar os coordenadores também como sujeitos da pesquisa, pois para compreendermos as indicações das experiências que eles consideravam inovadoras, foi necessário ouvi-los sobre os próprios conceitos de inovação. Além disso, também foi significativo coletar suas opiniões sobre o papel da universidade nesse processo já que, dada a natureza de suas funções,

os coordenadores atuam institucionalmente com mais intensidade do que os docentes, junto aos órgãos acadêmicos centrais. Nesse sentido podem revelar uma percepção mais ampla sobre as políticas internas e emitir uma opinião mais consistente sobre elas.

Através das Coordenações de Cursos de Graduação localizamos, para análise, os professores que vinham protagonizando alguma experiência considerada inovadora no contexto acadêmico. Foram escolhidos cursos de natureza profissional diversa, envolvendo campos científicos diferentes para tornar o estudo mais consistente, favorecendo o cruzamento de intersecções caracterizadoras das experiências eleitas. Na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), foram envolvidos três professores do Curso de Arquitetura, quatro do Curso de Direito, três do Curso de Enfermagem, três do Curso de Engenharia Elétrica, três da Licenciatura de Matemática, três do Curso de Publicidade e Propaganda e um do Curso de Gestão e Liderança. Na Universidade Federal de Pelotas (UFPel) o número foi menor, tendo em vista a disponibilidade do grupo de pesquisa. Nessa Instituição foram incluídos dois professores do Curso de Enfermagem, dois da Licenciatura de Matemática e um docente do Curso de Nutrição.

Os docentes foram contatados pela equipe de pesquisa, quando foram agendadas as entrevistas. Essas entrevistas foram realizadas nos espaços de atuação dos professores no intuito de favorecer um clima favorável, tentando perceber os relatos no ambiente natural em que os docentes realizam suas práticas. Os processos foram desenvolvidos com relativa facilidade, contando com a colaboração dos interlocutores. Conforme característica da entrevista semi-estruturada, as questões procuraram ser provocadoras das reflexões e narrativas, num espaço de liberdade para a construção das respostas. Sempre que essas se afastavam do núcleo central das respostas de interesse da pesquisa, retomava-se a questão para apreender o depoimento desejado. Recorremos, enquanto grupo investigativo, aos ensinamentos de Sarmento (2003) quando afirma

que “a realização de entrevistas deve permitir a máxima espontaneidade, seguindo devagar as derivas da conversa e percorrendo com atenção seus espaços de silêncio. Para o autor é importante perceber o quanto às entrevistas podem ser uma oportunidade para os sujeitos se explicarem, falando de si, encontrando razões e as sem-razões por que se age e vive” (p. 163).

Também foi significativo compreender os depoimentos dos docentes sobre suas experiências não como uma descrição objetiva de um processo, mas percebendo que o professor, ao falar sobre seu trabalho, reflete sobre o mesmo e interpreta sua trajetória. Como afirma Bosi (2004), “ouvindo narrativas orais compreendemos que o sujeito mnemônico não lembra uma ou outra imagem. Ele evoca, dá voz, faz falar, diz de novo o conteúdo de suas vivências. Enquanto evoca, ele está vivendo atualmente e com intensidade nova a sua experiência” (p. 44).

Nesse sentido, os docentes explicavam a origem de seu trabalho, os fatos que propiciaram sua experiência, suas incertezas sobre os caminhos eleitos e até uma certa surpresa com os resultados alcançados. Muitas vezes estranhavam o fato de serem alvo da pesquisa, surpresos com a condição de que seu trabalho constituísse a base de um conhecimento interessante.

Algumas vezes os respondentes recorreram a alguns materiais ilustrativos de suas práticas para ampliar a compreensão dos entrevistadores. Em determinadas situações, houve convites para visitas específicas a ambientes especializados (laboratórios, visitas externas, espaços de atendimento à população e outros) a fim de que o grupo de pesquisa pudesse observar práticas que exemplificavam momentos de aprendizagens significativas, que compunham a experiência em análise. Ao finalizar as entrevistas essas observações ficavam programadas, algumas com agenda já definida e outras pendentes de calendário, mas já acordadas.

A observação das atividades agendadas ocorreu durante o segundo semestre de 2004. Sua efetivação se deu sempre que houve

indicadores de significação dessa coleta no contexto dos objetivos da pesquisa e, também, quando o docente mostrou-se receptivo a essa possibilidade. Em todas as ocasiões houve um agendamento prévio, a partir da indicação do professor. Em geral as observações tentaram captar momentos de culminância das experiências ou aquelas que representavam ocasiões-chave no contexto das práticas pedagógicas eleitas. O Curso de Direito da UNISINOS destacou-se como um espaço especial de observação, provavelmente pela natureza das experiências que se constituíram como foco do estudo. Foram observadas as situações de atendimento que os alunos faziam ao público, dentro da disciplina de Estágio e a forma como trabalhavam as questões éticas, técnicas e jurídicas. Na disciplina de Sociologia Jurídica, onde as visitas externas se constituíram o mote inovador da proposta pedagógica, os pesquisadores acompanharam os estudantes durante um dia no Assentamento do Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST) e em uma visita no Manicômio Judiciário. Também a proposta de um Júri Simulado, no âmbito da disciplina de Direito Penal, foi acompanhada com observação, incluindo as formas de gestão do grupo e a organização do trabalho vivida pela professora e seus alunos. O Curso de Gestão e Liderança também incluiu observação, especialmente na experiência que envolvia uma dimensão lúdica e competitiva, com os processos de ensinar e aprender estimulados através de um jogo interativo. Observar essas atividades acadêmicas permitiu ampliar a compreensão da proposta das disciplinas e analisar os processos vividos através das reações dos estudantes. Qualificou os dados obtidos pela entrevista e complementou a apreensão das descrições anteriormente feitas pelos professores, confirmando a afirmativa de Tura (2003) de que “a observação possibilita não só o acúmulo de dados como o descortinar de novos direcionamentos, novas focalizações e acertos de rota” (p. 191).

Concluídas as entrevistas, os dados foram analisados, usando os princípios da análise de conteúdo. Esse enfoque, de acordo com Bardin (1979), “refere-se a um conjunto de técnicas de

análise de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens” (p. 42).

Minayo (1998) faz uma recuperação histórica da análise do conteúdo incluindo a evolução e ressignificação de sua perspectiva ao longo das últimas décadas, especialmente quando passou a ser um procedimento usual nas pesquisas qualitativas. Afirma a autora que “na busca de atingir os significados latentes e manifestos no material qualitativo têm sido desenvolvidas várias técnicas dentro da Análise de Conteúdo que privilegiam a expressão, as relações, a temática e a anunciação do conteúdo” (p. 204). Portanto é possível inferir que tanto interessam as expressões verbalizadas pelos sujeitos como os sentidos que eles atribuem às mesmas. Além disso, é preciso compreendê-las no contexto em que se produzem e perceber como revelam condições culturais, incluídas na perspectiva da memória coletiva. A narrativa revela uma condição do indivíduo, suas percepções seletivas e representações, mas também dá indícios da condição coletiva, estabelecida pelo grupo de pertença do narrador, tal como a profissão, a geração de que faz parte, a visão ideológica, os valores do campo de conhecimento e tantas outras.

Por se tratar de uma pesquisa desenvolvida em grupo, cada etapa do processo investigativo envolveu ações de afinamento dos procedimentos e definições dos itinerários. Muitas foram as sessões de trabalho em que se exercitavam os procedimentos analíticos, com exercícios constantes de leitura, a partir do olhar dos diferentes membros do grupo. Inicialmente todas as entrevistas foram gravadas e, posteriormente, foi feito um primeiro mapeamento dos dados, usando os agrupamentos temáticos, como uma primeira forma de categorização. O resultado dessa etapa resultou em um quadro analítico dos depoimentos de cada um dos sujeitos da pesquisa. A leitura cuidadosa e sistemática desse material proporcionou uma visão de

conjunto do relato do docente e favoreceu o destaque de aspectos significativos, no contexto dos objetivos do estudo.

Numa segunda etapa, os dados foram organizados de forma horizontal, tomando os depoimentos de todos os docentes, sobre cada um dos agrupamentos temáticos. Nessa perspectiva foi possível ter uma visão de conjunto sobre a temática e perceber quando ela era consistente para constituir-se como uma categoria. Essa decisão decorreu da incidência e frequência do fenômeno no discurso dos professores, bem como do significado que eles atribuíam ao mesmo. Logo após foram tomados os núcleos discursivos que poderiam dar sustentação às interpretações decorrentes dos achados. Analisados em conjunto, esses dados permitiram identificar as constâncias e as dissidências, as similaridades e as diferenças, incluindo, como destaque, os diálogos epistemológicos dos achados com a teoria que dá sustentação à pesquisa.

Em uma próxima etapa de trabalho, os núcleos estruturantes das respostas, pertencentes a cada categoria, foram divididos entre os pesquisadores para a organização textual. Cada um dos textos, posteriormente, foi submetido ao grande grupo para seu afinamento e qualificação. Nessa lógica a perspectiva que se assume é de que o conjunto de textos constitua o relatório da pesquisa podendo, entretanto, cada um deles ser estruturado e interpretado de forma independente. Como os textos foram produzidos numa trajetória temporal, muitos foram apresentados em Congressos e Seminários, divulgando a pesquisa e seus resultados parciais. Essas experiências também serviram para realimentar a análise, a partir de intervenções externas havidas nos eventos.

Um momento importante do processo metodológico se deu em janeiro de 2005 quando, já com as narrativas dos professores organizadas, se fez uma síntese da experiência por eles descrita e cotejamos essa produção com os próprios docentes. Convidados para uma reunião, pela primeira vez tiveram eles uma noção do conjunto dos participantes e das outras

- protagonistas da experiência, desde a concepção até a análise dos resultados;
- *reconfiguração dos saberes*, com a anulação ou diminuição das clássicas dualidades entre saber científico/saber popular, ciência/cultura, educação/trabalho etc;
 - *reorganização da relação teoria/prática*, rompendo com a clássica proposição de que a teoria precede a prática, dicotomizando a visão de totalidade;
 - *perspectiva orgânica no processo* de concepção, desenvolvimento e avaliação da experiência desenvolvida.
 - *mediação* entre as subjetividades dos envolvidos e o conhecimento, envolvendo a dimensão das relações e do gosto, do respeito mútuo, dos laços que se estabelecem entre os sujeitos e o que se propõem conhecer.
 - *protagonismo*, compreendido como a participação dos alunos nas decisões pedagógicas, valorização da produção pessoal, original e criativa dos estudantes, estimulando processos intelectuais mais complexos e não repetitivos.

A análise das experiências relatadas pelos professores favoreceu a localização de distintas compreensões de inovação e da natureza de cada uma delas. Percebeu-se que há experiências mais macros e outras de abrangência micro, envolvendo apenas um professor e seus alunos; há aquelas que se referem às formas de gestão e trabalho coletivo, enquanto outras testam novas metodologias; há as que imbricam diferentes racionalidades na construção do processo ensino-aprendizagem; há as que retomam a desejável indissociabilidade do ensino com a pesquisa; há as que procuram articular diretamente a teoria à prática; há as que experimentam novas alternativas de comunicação envolvendo tecnologias virtuais; há as que procuram inserir o conhecimento científico nos marcos culturais dos estudantes; há as que extrapolam o tempo e o espaço tradicional de sala de aula para alcançar aprendizagens significativas; há ações que estimulam a autoria e protagonismo dos

alunos numa perspectiva emancipatória e há as que lançam mão de processos interdisciplinares para encaminhamento de seus objetos de estudo.

Cabe registrar que os movimentos dos professores em direção às possibilidades inovadoras, na grande maioria dos casos estudados, têm origem em situações-problema, ou seja, partem de algum desconforto vivido pelos docentes no trato do conhecimento ou no sucesso da aprendizagem de seus alunos. Essa constatação encontra guarida na tese de Lucarelli (2003), defendendo que “em qualquer componente da situação didática podem ser geradas dificuldades; se essas se evidenciam como centro de problemas, em sua resolução o docente desenvolve ações que modificam o sistema de relações existentes entre esses componentes, dando lugar à geração de experiências inovadoras” (LUCARELLI, 2003, p. 130).

A reflexão sobre as categorias que vêm orientando nossos estudos sobre inovação na prática pedagógica da educação superior, tem o sentido de explicitar a referência substancial que preside a reflexão sobre as mesmas. Através das narrativas dos professores foi possível fazer a caracterização das experiências estudadas. Houve um esforço de síntese, para melhor informar sobre elas, no contexto da pesquisa. Essa síntese decorreu do relato dos professores sobre suas práticas e, em alguns casos, da observação direta dos pesquisadores. Certamente essas práticas envolvem múltiplos saberes e descrevê-las na sua complexidade exige uma significativa complexidade, pois cada uma delas poderia ser explorada exponencialmente. O objetivo da síntese é favorecer a apreensão mais objetiva do caso em estudo.

Escolhemos experiências vivenciadas no Curso de Direito como um exemplo do processo investigativo desenvolvido com nove cursos de graduação.

A) Júri Simulado

Trata-se de uma experiência de estágio em que se utiliza a simulação da prática.

Fundamentalmente recorre-se ao júri simulado, na disciplina de Direito Penal. Antes dele a professora trabalha com análise de casos reais, quando os alunos precisam agir como advogados, juízes ou promotores. Os alunos que assumem esses papéis são escolhidos entre os que se inscrevem espontaneamente. Eles são avaliados pelo seu desempenho. Os demais estudantes assistem e interagem na experiência e são avaliados em tarefas escritas paralelas. Escolhido o caso, os alunos se preparam teoricamente e consultam a jurisprudência para sustentar seus argumentos. A experiência é aberta à assistência de outros estudantes e professores. Durante todas as fases do trabalho há um acompanhamento analítico de parte da professora e demais estudantes, procurando que o mesmo se aproxime, ao máximo, de uma situação real. Comentários e avaliações contribuem para o processo reflexivo de todos os participantes. Há referentes de análise construídos que incluem o caso escolhido, os diferentes papéis dos atores do júri, os argumentos e contra-argumentos utilizados, a jurisprudência recorrida, a teoria do direito que é mobilizada e tantos outros aspectos que podem ser observados. A simulação se constitui num recurso pedagógico valorizado pelos estudantes e envolve a condição da complexidade, tão própria do conhecimento em movimento. Estimula a tomada de decisões, a responsabilidade do juízo crítico e a autoria dos estudantes.

B) Estágio na Assistência Judiciária

A experiência é realizada com estudantes em contato direto com a população que procura os serviços da Assistência Judiciária. Os alunos, em pequenos grupos, inteiram-se dos casos, a partir das narrativas dos clientes. Fazem o histórico, ouvem e acompanham as suas demandas. Analisam em conjunto os dados que caracterizam a situação real a eles apresentada e o contexto em que ela se produz. O professor toma conhecimento dos casos e, se necessário, interage, também, com o cliente, na perspectiva de ampliar a coleta de informações.

Primeiramente os alunos esgotam a sua capacidade de definir os encaminhamentos cabíveis para atuarem como mediadores do caso em questão. Na maioria das vezes essa instância é suficiente para o encaminhamento de soluções. Quando há dúvidas, o professor intervém, sugerindo, ponderando, indicando fontes e propondo procedimentos. O cliente é sempre daquela turma, relacionado àquele grupo. No final de cada dia, é feito um seminário onde são relatados e analisados os casos, bem como discutidos os procedimentos e encaminhamentos de soluções. O professor atua como conselheiro e avaliza, em certo grau, as proposições realizadas pelos estudantes. Além disso, discute com eles a natureza dos conhecimentos mobilizados para o trato da situação concreta. Exercita a condição de referente para a análise teórica e prática da situação, mobilizando saberes culturais, humanos e técnicos.

C) Autonomia no processo de estudo e construção do conhecimento

A experiência objetiva envolver os alunos em atividades em que eles atuem na direção da produção de conhecimento, envolvendo procura, seleção e organização de dados. Inclui trabalhos de pesquisa bibliográfica e documental por parte dos alunos e consulta virtual em bancos de dados.

No primeiro caso, a professora leva os estudantes para a biblioteca, estimulando-os com questões, que eles respondem com base na bibliografia disponível. No segundo caso, os alunos visitam o Laboratório de Informática e, a partir de um estudo de caso, pesquisam a jurisprudência para se familiarizarem com as decisões dos tribunais. Nas duas proposições os alunos devem, exercitando sua autonomia e capacidade reflexiva, analisar as fontes, concluir sobre sua procedência e fazer escolhas valorativas sobre os encaminhamentos jurídicos. De alguma forma assumem o conhecimento em movimento, reconhecendo diferentes pontos de vistas e contextos de produção. Manuseiam distintas fontes e aprendem a intervir no material disponível.

Tomam a prática jurídica e social como estimuladora da procura teórica, dando significado ao estudo das fontes bibliográficas.

D) Direito e prática social

Trata-se de uma experiência que estimula os alunos a compreenderem o direito como uma ciência social, com intensa relação com a vida cotidiana dos indivíduos, das instituições e dos movimentos sociais.

Desenvolve-se utilizando a estratégia das visitas a campo, fazendo com que os alunos entrem em contato com algumas realidades que, em geral, não conhecem, ou possuem representações do senso comum, intermediadas por preconceitos e visões ideológicas prévias. Têm sido utilizados locais como o Manicômio Judiciário e um Acampamento do Movimento Sem Terra. Nessas visitas, o principal objetivo é relacionar o campo do direito com algumas realidades que, muitas vezes, estão distantes da condição dos alunos e nem sempre aparecem nas representações usuais do campo profissional. Os estudantes deslocam-se em grupo, junto com a professora, aos locais escolhidos, com um roteiro de observação e questionamentos por, aproximadamente todo um dia. São colocados frente às práticas cotidianas desses grupos, seus fazeres e perspectivas. Apreendem a realidade numa perspectiva sociológica, centrando nas questões das ciências sociais e jurídicas as suas interpretações. Em geral, como parte da organização da entrevista, conversam com pessoas-chave que fazem relatos e fornecem informações que possam ter interesse para o grupo. A professora estimula a autonomia dos olhos dos alunos reafirmando, porém, os objetivos da visita. Em espaços de sala de aula que sucedem a experiência, os dados são socializados e discutidos, articulando a prática vivida com os conteúdos acadêmicos.

Na mesma disciplina também são utilizadas pessoas-fonte, como uma outra estratégia para alcançar a relação teoria-prática. Em geral são juristas, sociólogos, pesquisadores, pessoas

que vêm de outros países, outras culturas e que podem contribuir com a capacidade reflexiva dos estudantes. Muitas vezes essa estratégia dá margem à realização de Seminários que exigem dos alunos o exercício das capacidades de análise e síntese, estabelecendo relações entre a base teórica da disciplina e a prática social.

Interpretação dos dados do Curso de Direito

Para o grupo de pesquisa foi muito importante incluir o Curso de Direito da UNISINOS como espaço de análise. Os motivos da escolha basearam-se, em alguma medida, na representação social que se tem dessa área, como sendo espaços muito tradicionais de ensino, entendido esse termo na concepção positivista do conhecimento, incluindo uma hierarquia bastante definida entre professores e alunos, um conhecimento tácito e prescritivo, uma aprendizagem baseada na memória e uma percepção de sociedade em que a norma se sobrepõe aos valores e fatos. O espaço do ensino jurídico é permeado de rituais próprios das profissões liberais, que preservam uma linguagem específica e assume-se como guardião de prerrogativas concedidas pela sociedade. O intento principal em termos acadêmicos parece ser o de inserção do aluno nessa comunidade de conhecimento preservando e mantendo o status quo. Por isso soava estranho imaginar inovações no Curso de Direito.

Para nossa surpresa, o quadro mostrou-se diferente. Ao entrevistarmos a equipe coordenadora do Curso de Direito da UNISINOS, percebemos que, com facilidade, iam sendo nomeadas experiências que poderiam ser objeto de estudo da pesquisa. O contato com os docentes responsáveis por elas confirmou a expectativa.

Foram de diferentes naturezas as propostas relatadas, como se percebe na caracterização dos casos, acima explicitadas. Muitas delas diziam respeito a práticas que os estudantes deveriam cumprir nos estágios, em situações reais. O que se observa é que nos cursos em que

se insere, como componente curricular, contatos com a prática social e profissional, esses se tornam espaços que rompem com a racionalidade técnica. Os elementos rompem se manifestam através da condição de colocar a prática como referente da construção teórica, de dar aos estudantes a condição de protagonistas de suas próprias aprendizagens, de fazê-los compreender a provisoriedade do conhecimento, de compreender que esse é mediado por perspectivas valorativas e afetivas, exigindo saberes interpretativos e complexos.

As simulações também se apresentam como uma experiência interessante, quando se torna difícil a prática real. Quanto mais a simulação se aproximar dos rituais próprios da situação concreta, mais se tornará significativa como dispositivo de aprendizagem dos alunos. Essa é a situação do júri simulado, organizado com cuidado na condição de similaridade com a realidade jurídica. Os alunos assumem papéis e tomam decisões enquanto protagonistas da experiência. Precisam compreendê-la na sua totalidade e tomar decisões próprias dos papéis que assumem. O professor representa o catalizador das energias dos estudantes e disponibiliza as ferramentas indispensáveis para a realização da experiência.

Chamou atenção, também, a experiência realizada na disciplina de Sociologia do Direito, pelo caráter de ruptura que assume na compreensão do conhecimento, envolvendo as diferenças culturais e sociais do exercício da norma jurídica e da ação pedagógica. Sair do território universitário e adentrar em espaços nem sempre conhecidos dos estudantes, em termos de realidade social, parece ser de muita importância para a formação dos futuros profissionais. Reconheceras diferenças, entender as regras da desigualdade, respeitar o ser humano e a organização que vem dos movimentos sociais pode dar aos estudantes uma condição de cidadania muito mais impactante do que leituras de textos teóricos. Como a ciência não é neutra, a norma jurídica exige uma compreensão dos contextos em que são produzidas e as conseqüências de sua aplicação. A

reconfiguração de saberes se estabelece com significação nessa experiência pedagógica e a prática social se constitui a base para o conhecimento teórico da disciplina em questão.

Em todas as experiências analisadas é possível identificar a condição de protagonistas que assumem os alunos. Eles precisam tomar decisões, mediar situações concretas, reinterpretar a teoria frente a realidade, participar da gestão da própria experiência pedagógica em que está inserido. Assumem responsabilidades e tem espaço para elaborações autônomas, ainda que com orientação dos docentes. Aprendem que fazer perguntas pode ser mais complexo e importante do que saber dar respostas e que o conhecimento só tem sentido quando suas dimensões cognitivas e valorativas são mobilizadas e eles se tornam os sujeitos de suas aprendizagens.

O estudo das práticas inovadoras no Curso de Direito mobilizou o interesse do grupo de pesquisa, alterando perspectivas pré-estabelecidas. Abriu horizontes para novas possibilidades investigativas que possam contribuir para a compreensão da pedagogia jurídica, valorizando a iniciativa dos professores que são protagonistas das mesmas.

A teorização das práticas pesquisadas constituiu-se num esforço acadêmico de significativa aprendizagem, especialmente levando-se em conta a natureza coletiva da investigação. Quis ser um exercício que possa contribuir para as bases de uma didática em construção. O processo de teorização também teve como preocupação com a consolidação da profissionalização do docente na educação superior, fator constituinte da identidade desse profissional. Longe de uma definição prescritiva de bases únicas, os pressupostos teórico-metodológicos dos estudos que temos desenvolvido se constituem a partir das idéias de movimento, tensão, contexto e experiência e essa condição inclui a multiplicidade de olhares sobre as práticas investigadas. Esses provocaram distintas explorações de cada caso estudado. Nesse sentido experimentou-se um processo de validação dos dados e de visível

capacidade coletiva de produção. O constructo da didática em construção tanto se deu pelo campo de produção de conhecimentos proporcionado pelas práticas dos docentes e seus alunos, como pela teorização da equipe de pesquisa. O intento foi compreender a produção do conhecimento como processo, sempre em movimento, envolvendo diferentes perspectivas e possibilidades. Entretanto, ao reconhecer a didática como campo de conhecimento específico, tornou-se necessário sistematizar seus pressupostos e saberes mobilizados em suas práticas. No caso da didática em construção assumem-se posições epistemológicas e políticas que devem ficar evidentes. O eixo principal destaca o compromisso com o contextual, que envolve a cultura, o campo científico, as representações e trajetórias dos protagonistas e uma condição epistemológica que transcende uma visão pragmática, valorizando a perspectiva processual e histórica do conhecimento e sua resignificação. Acreditamos que são essas as condições necessárias para fazer avançar o delineamento de um corpo de conhecimentos que alcance a legitimidade acadêmica, condição valorizada na educação superior mas, ao mesmo tempo, seduza professores e estudantes para uma prática pedagógica de maior significado, que atribua sentido às suas experiências de ensinar e aprender.

REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, L.G.; ALVES, L.P. **Processos de ensinagem na universidade**. Joinville, Univille, 3.ed. 2004.
- BARDIN, L. **Análise do conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BOSI, E. **O tempo vivo da memória**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.
- BRANDÃO, C.R. **A pergunta a várias mãos: a experiência de pesquisa no trabalho do educador**. São Paulo: Cortez, 2004.
- CUNHA, M.I. et al. **Formatos Avaliativos e concepção de docência**. São Paulo, Autores Associados, 2005.
- LUCARELLI, E. **El asesor pedagógico en la universidad**. De la teoría pedagógica a la práctica en la formación. Buenos Aires: Pianos, 2000.
- LUCARELLI, E. “El eje teoría-práctica em cátedras universitarias innovadoras, su incidencia dinamizadora em la estructura didático-curricular”. **Tesis de doctorado**. Facultad de Filosofía y Letras. Universidade de Buenos Aires: 2003.
- LUCARELLI, E. Una investigación em proceso: la formación de aprendizajes complejos en la universidad. In: **Anais do IV Congresso Internacional de Educação**. Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS – São Leopoldo, RS: CD Room, 2004.
- MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 5.ed. São Paulo: Hucitec, 1998, 269p.
- SARMENTO, M.J. “O estudo de caso etnográfico em educação”. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M.; VILELA, R.A. (orgs.). **Itinerários de Pesquisa. Perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro. DP&A Editora, 2003, p.163.
- SOUSA SANTOS, B. **Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade**. Porto, Afrontamento, 1998.
- SOUSA SANTOS, B. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2000.
- TURA, M.L.R. “A observação do cotidiano escolar”. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M.; VILELA, R.A. (orgs.). **Itinerários de Pesquisa. Perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro. DP&A Editora, 2003, p.191.