

A METODOLOGIA DA PESQUISA NOS CURSOS DE DIREITO: UMA ANÁLISE CRÍTICA

THE METHODOLOGY OF RESEARCH IN THE COURSES OF LAW: A CRITICAL ANALYSIS

*Eveline Gonçalves Denardi**

Escola Paulista de Direito - EPD

*Marco Aurélio Florêncio Filho***

Universidade Mackenzie – SP

Resumo

O ensino da Metodologia de Pesquisa tem como finalidade fornecer elementos aos estudantes para desenvolverem seu raciocínio crítico, expressar sua opinião social e política com argumentos, dentro da conjuntura em que vivem. Nesse sentido, o objetivo deste artigo é analisar, de forma crítica, o quanto a disciplina de Metodologia de Pesquisa, principalmente nos cursos de Direito, tem proporcionado ferramentas necessárias para a construção do conhecimento dos alunos por meio dos principais conceitos que a compõem. Conclui-se pela importância deste campo de estudo para o desenvolvimento do processo de ensino e pela necessidade de adequação da Metodologia de Pesquisa de outras áreas do conhecimento à ciência jurídica, com a consequente transformação na forma como essa disciplina é lecionada na Faculdade de Direito.

Palavras-chaves

Metodologia. Pesquisa. Direito. Teoria. Prática. Crítica.

Abstract

* Professora da pós-graduação (mestrado) na Escola Paulista de Direito (EPD), na disciplina Metodologia de Pesquisa e Ensino do Direito. Doutora (2012) e Mestre (2007) em Direito do Estado (Direito Constitucional) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Bacharel em Jornalismo (1998) e Direito (2004) pela PUC-SP. Pesquisadora do CNPq pelo Núcleo Dignidade Humana e Garantias Fundamentais na Democracia, da Faculdade de Direito da PUC-SP. Editora jurídica na Editora Saraiva/Somos Educação.

** Professor do Programa de Pós-Graduação em Direito Político e Econômico da Faculdade de Direito da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Doutor em Direito pela PUC-SP (2013) e Mestre em Direito pela Faculdade de Direito do Recife – UFPE (2008).

The teaching of research methodology aims to provide elements to students develop their critical thinking, express their social and political opinion with arguments, within the context in which they live. The objective of this article is to analyze how much the discipline of Research Methodology, especially in Law degrees, has provided necessary tools for the construction of students knowledge through the main concepts that compose it. It has concluded for the importance of for this field of study for the development of learning process and for the need of adequacy of Research Methodology in other fields of knowledge to legal science, with the consequent transformation in the form that how that discipline is taught in Law School.

Keywords

Methodology. Research. Law. Theory. Practice. Critic

Introdução

A pesquisa é responsável pela edificação do conhecimento. Por meio dela encontram-se respostas para as questões cotidianas. O ensino da Metodologia de Pesquisa tem como finalidade fornecer elementos aos estudantes para desenvolverem seu raciocínio crítico, expressar sua opinião social e política com argumentos, dentro da conjuntura em que vivem.

A educação por meio da pesquisa estimula tanto professores quanto a alunos a produzirem conhecimentos que possam ser úteis à sociedade, possibilitando melhorias na vida dos cidadãos, inserindo o pesquisador no contexto social em que se encontra, transformando-o. Isto decorre do papel cumprido socialmente pela educação, conforme ensina Adriana do Val Taveira:

A educação é capaz de despertar no ser humano um espírito crítico em relação aos seus atos e em relação aos fatores que o rodeiam, ajuda o cidadão a inserir-se no contexto social, pois o capacita para o exercício profissional, torna-o mais apto a uma participação política e contribui com a construção de valores imprescindíveis à sua evolução individual e à evolução da sociedade (TAVEIRA, 2014, p. 300).

Assim, o Ensino Superior visa a levar os alunos à reflexão sobre conceitos e teorias de um determinado assunto, para que consigam, assim, desenvolver suas aptidões e capacidades.

As instituições de ensino superior vivenciam, atualmente, impactos de ordem social e econômica, que acabaram alterando o modelo educacional adotado, adaptando-se às exigências do mercado e, assim, alterando “seus currículos, programas e atividades para garantir a inserção profissional dos estudantes no mercado de trabalho, separando cada vez mais docência e pesquisa”. (CHAUÍ, 1999, p. 3).

Em razão das dificuldades de muitos acadêmicos em elaborar pesquisas científicas, é que a disciplina de Metodologia de Pesquisa faz parte do conteúdo programático das instituições de ensino superior. Usualmente, desde o início da graduação, se busca estimular o estudante, por meio desta disciplina, a produzir academicamente, não necessariamente com o tom crítico e reflexivo necessário, o que enseja também a análise realizada no presente artigo.

Ao desempenhar as exigências propostas pela metodologia, o aluno poderá estabelecer as etapas necessárias para produzir textos que deverão acrescentar conhecimentos e tecnologias que lhe permitirão, na sua vida profissional, auxiliar o desenvolvimento da sociedade.

Objetiva-se com este artigo analisar o quanto a disciplina de Metodologia de Pesquisa, em sala de aula, principalmente nos cursos de Direito, pode proporcionar ferramentas necessárias para a construção do conhecimento dos alunos por meio dos principais conceitos que a compõem.

1. Metodologia de pesquisa no ensino superior

Ao se referir à disciplina de Metodologia de Pesquisa é importante citar a relevância da pesquisa no ensino superior e posicioná-la no campo do Direito Educacional, pois muito se debate sobre a obrigatoriedade da

pesquisa, sobretudo quando se fala de Instituições de Ensino Superior (IES) que não são Universidades.

Quando se fala em Direito Educacional, imperioso que se relembre o status de direito fundamental, público e subjetivo ao qual a educação foi elevada pela Constituição Federal de 1988, enquanto necessário para o exercício de uma série de outros direitos fundamentais, sempre se buscando efetivá-lo:

Tratando-se do direito à educação fundamental, desnecessário afirmar que estamos diante de uma parcela integrante do mínimo existencial, não somente porque a legislação constitucional assim balizou, como porque trata-se a educação de pré-requisito para a concreção de outros direitos fundamentais dos homens, como a liberdade. No Brasil, desde a primeira Carta já havia menção ao direito à educação, além disso, a Constituição de 1988 tratou de elevar tal direito à condição de direito público subjetivo, o que em muito colabora para que tal princípio saia do campo das abstrações para se tornar concreto, afastando quase todas as possibilidades do Estado de negar a sua realização (GOLIN, 2005, p. 12).

Com relação às Universidades, o texto constitucional estabelece expressamente, em seu artigo 207, que as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988).

Portanto, no bom emprego desse dispositivo fica clara a obrigatoriedade de atividades de pesquisa nas IES credenciadas como Universidades. E o ambiente distinto para sua concretização são os cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado).

Quanto à educação superior, de forma geral, ou seja, para todas as IES, mesmo que não sejam universidades, o tema é tratado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) da seguinte forma:

Art. 43 – A educação superior tem por finalidade:

[...]

III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; [...].

É necessário ressaltar que a LDB prevê a educação superior e não o ensino superior, precisamente porque nesse nível as exigências não se limitam ao ensino. Evidente, portanto, que a educação superior, de forma geral em IES credenciadas, ou não credenciadas, tem por objetivo fundamental incentivar o trabalho de pesquisa e a investigação científica.

A necessidade do incentivo à pesquisa na educação superior decorre, então, do disposto no artigo 43, inciso III, da LDB. No âmbito de IES, seu regimento e os projetos pedagógicos de seus cursos devem estabelecer, de forma clara, como será ele realizado. Isso significa que todo e qualquer curso superior deverá possuir atividades de pesquisa, independentemente de pertencer à faculdade isolada, a faculdades integradas, a centro universitário ou à universidade (BRASIL, 1996).

A mudança está, de acordo com a espécie de credenciamento de cada instituição, no nível de exigência, que vai da existência de programas de iniciação científica nas IES isoladas até a cobrança de programas de mestrado e doutorado nas Universidades. A pesquisa, portanto, envolve, de um lado, um princípio educativo e, de outro, o desenvolvimento de aptidões e capacidades básicas para a sua realização, em especial em âmbito de iniciação científica, e deve ser incentivada em toda a educação superior.

Essa situação deriva de tais disciplinas terem sido entregues, na maioria das instituições, para as bibliotecas. Não obstante o respeito aos profissionais desse departamento, a tendência deles é transformar a metodologia em normalização do trabalho acadêmico.

É categoricamente imprescindível que para ministrar a Metodologia de Pesquisa, como estratégia do processo de ensino-aprendizagem, o docente possua sólida formação acadêmica e epistemológica. Especificamente nos cursos de Direito, essa realidade se deve, também, à supressão de uma tradição em pesquisa e ao privilégio que os aspectos formais recebem dos profissionais da área jurídica (ADEODATO, 1997, p. 202).

Resumindo, pode-se dizer que as IES não credenciadas, podem restringir-se ao seu estímulo, o que é concretizado, por exemplo, por meio da sustentação de programas de iniciação científica, com bolsas para alunos e imputação de carga horária aos professores. As universidades têm o dever de conservar as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Com relação à pesquisa, essa cobrança é desempenhada por meio da manutenção de cursos de pós-graduação *stricto sensu*. E, nas áreas que elas não possuírem esses programas, a pesquisa deverá ser sustentada por outros instrumentos.

As determinações constantes da LDB devem ser cumpridas; nem mesmo o CNE pode desconsiderá-las, tendo em vista o princípio da hierarquia das leis. Cabe às IES serem criativas no cumprimento das exigências, elaborando modelos e programas inovadores, o que é plenamente possível frente aos princípios de liberdade e pluralismo, como inerentes ao processo de ensino-aprendizagem e, portanto, à sua organização por parte das instituições, tendo por base diretrizes curriculares razoavelmente flexíveis (RODRIGUES, 2002, p.26-27).

Programas desse tipo devem respeitar as normas constitucionais em termos de isonomia, o que implica em estabelecer critérios objetivos e claros de escolha dos alunos, sendo recomendável a utilização de seleção pública por prova específica ou por análise de projeto como ocorre no PIBIC/CNPq. Em relação ao corpo docente o incentivo pode ocorrer por

meio da concessão de bolsa, do pagamento de carga horária nomeadamente destinada ao desenvolvimento do projeto ou, em se tratando de professores em tempo parcial ou integral, de destinação de parte da carga horária atinente ao regime de trabalho designadamente para essa atividade.

Para Rodrigues (2002, p. 28-29), diretrizes curriculares que contenham normas que definem determinadas formas de pesquisa e extensão, como únicas obrigatórias e capazes de atender à exigência contida na LDB, são ilegais, pois ferem os princípios de liberdade e pluralismo, como inerentes ao processo de ensino-aprendizagem – exemplo dessa ilegalidade é a exigência, no âmbito das diretrizes curriculares, da monografia final como forma exclusiva de trabalho de conclusão de curso, desrespeitando a autonomia da IES para construir seus projetos pedagógicos.

Relativamente aos cursos de pós-graduação *lato sensu*, a Resolução CNE/CES nº 1/2001, ao prever para eles, em seu artigo 10, a exigência de monografia ou trabalho de conclusão, inclui a pesquisa como sua atividade obrigatória (BRASIL, 2001). É desnecessário fazer qualquer referência aos programas de mestrado e doutorado (pós-graduação *stricto sensu*), cuja essência está exatamente em estarem voltados à formação de docentes e pesquisadores.

No que diz respeito aos cursos de graduação, interessa aqui o estudo específico do bacharelado em Direito. As novas diretrizes curriculares presentes na Resolução CNE/CES nº 9/2004 (BRASIL, 2004) instituem o incentivo à pesquisa e à extensão, a inclusão (e obrigatoriedade) do Trabalho de Curso e, ainda, prevê no artigo 3º que:

Art. 3º. O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma

postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

Trata-se de uma série de requisitos elencados pela legislação, quais sejam: uma formação geral, humanística e axiológica, isto é, que seja capaz de transmitir não somente informações técnicas e dados fechados, mas reflexões necessárias à transformação, bem como uma diversidade de valores, a depender da forma como será apreendido pelo estudante.

A interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, cumulada à postura reflexiva e visão crítica do estudante são essenciais, conforme o próprio texto da norma, para que se fomente a capacidade e aptidão para se aprender de forma autônoma ou dinâmica. Pretendeu-se, desta forma, positivar a necessidade de o ensino jurídico não se alienar por meio da mera transmissão de conhecimentos, mas que o estudante, por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão, passa a aprender por si e de forma dinâmica, não se engessando em tradicionais e inadequados métodos.

Enumerar as habilidades e competências trazidas pelas diretrizes curriculares corrobora a opção por um projeto pedagógico híbrido, estruturado por capacidades e conteúdo, em substituição ao projeto pedagógico tradicional, estruturado apenas por conteúdo. Muitas das competências e habilidades propostas para o curso de Direito apenas podem ser desenvolvidas de forma adequada em um processo de ensino-aprendizagem onde a pesquisa seja uma ferramenta do processo e não um prolongamento, restrito a um único espaço, a monografia final ou o trabalho de conclusão de curso.

2. A pesquisa como instrumento de ensino e aprendizado mútuos

Dentro de um processo de ensino-aprendizagem que seja decisivo e criativo, as atividades de pesquisa são fundamentais para o trabalho pedagógico de interação entre teoria e prática: sem pesquisa não há análise adequada das práticas vigentes e nem novo conhecimento que seja capaz de modificá-las.

Com a evolução da compreensão dos fenômenos educacionais, o conhecimento passou a ser entendido como produto desta ação humana em sua relação dinâmica com os outros e com o mundo. Assim, por sua natureza, o conhecimento não pode ser forçado aos limites da neutralidade e deixa de ficar restrito às ciências exatas, expandindo-se para expressar múltiplas realidades histórico-temporais (PRESTES, 2004, p.15).

O autor continua afirmando que a relação entre um sujeito que conhece e objetos a serem conhecidos é mediada pelo professor, ainda o principal agente da educação formal, que deve criar condições para que o aluno elabore novas representações do mundo, mediante processo dialético de ação-reflexão-ação, estruturado na problematização crítica da realidade (PRESTES, 2004, p.15).

Estas representações do Mundo podem ser entendidas como o resultado do estímulo provocado pelo professor, para que o aluno, por si, comece a produzir novos conhecimentos e, futuramente, também compartilhá-los. O mero acúmulo de informações técnicas, sem debate e sem questionamentos, não gera conhecimento propriamente dito, mas sim uma mecanização de dados, de forma extremamente contraproducente.

Para Demo (1998, p.77), a atividade de ensinar pode ir além de um mero repassar saber, fazendo com que o processo de ensino-aprendizagem se torne um “aprender a aprender” e promova desafios para a pesquisa, preparação do professor e motivação para os alunos.

O aluno, em razão dos avanços tecnológicos que lhe permite encontrar respostas instantâneas com um simples apertar de botões, tende a buscar caminhos menos árduos e mais objetivos, em detrimento dos que

demandem discussão, troca de ideias e reflexão aprofundada. Assim, esse comportamento discente exige dos professores novas formas de pensar o ensino e a interação com os alunos.

O ensino, então, passa a constituir a busca de resposta a problemas e, como afirma Prestes (2004, p.16), cabe ao professor organizar contextos pedagógicos que contenham desafios cognitivos, espaços de trocas entre iguais, estratégias e recursos para o enfrentamento dos problemas propostos, espaços para o erro e para a diversidade de opiniões. Ensino e aprendizagem tornam-se, então, elementos dialéticos inseparáveis, integrantes de um processo único em constante movimento. Para haver aprendizado há alguém que ensina e o ensino só acontece enquanto ocorre a aprendizagem.

3. O necessário elo entre teoria e prática na pesquisa em Direito

Não obstante os educadores manifestarem crescente preocupação com o tema, ainda há poucos trabalhos sobre metodologias que avaliem respostas para que uma conexão entre teoria e prática em aula seja efetiva. Para o ensino de Metodologia de Pesquisa, a prática indispensável está associada à compreensão e posterior realização dos trabalhos acadêmicos, fundamentais para o sucesso do aluno no curso.

Há o método tradicional de apresentação do conteúdo pelo professor, ou seja, a aula é expositiva e o papel do professor é transferir conhecimento; a apreensão deste conteúdo para instituir o conjunto de conhecimentos que são transmitidos e produzidos no âmbito educacional é o papel do aluno. É o método que os alunos criticam por considerarem-no um sistema de relações centrado apenas na didática da transmissão de informação que reduz o estudante a um sujeito que recebe passivamente essa informação.

Há método de ensino que tem foco na técnica de seminários preparados pelos próprios alunos a partir da distribuição de temas elaborados pelo

professor. Para os alunos, a técnica dos seminários demanda amadurecimento e independência intelectual e exige do professor coordenação e capacidade de síntese para envolver os alunos.

O seminário tem limites que dificultam o envolvimento dos alunos com o conhecimento. Embora seja utilizado para a verificação de diversos temas, demanda preparo adequado e comunicação eficaz do conteúdo. Por isso, passa a ideia de que apenas quem apresenta o tema aprende seu conteúdo. Em seminários tradicionais, alunos vivenciam o processo de aprendizagem de maneira estereotipada, pois cada grupo preocupa-se apenas com a apresentação de um tema e isenta-se da responsabilidade pela aprendizagem dos demais (Nassif; Ghobril; Bido, 2007, p.11-34).

Há o método de aulas expositivas com professores ou profissionais especializados convidados para o ingresso de novo conteúdo; em seguida, o professor da disciplina estimula os alunos a escrever, produzindo pequenos projetos de pesquisa e de artigos. Percebe-se que esta postura do professor pode gerar dificuldades iniciais para os alunos, que esperam somente observar e ouvir o convidado.

Qualquer que seja o método escolhido para ministrar a aula de Metodologia de Pesquisa é imprescindível ter em mente que a disciplina é um espaço privilegiado para aprendizagem, dando ao aluno oportunidades de ver o erro como fonte de crescimento.

É nessa disciplina que se tem que aprender e é nela que se pode errar tranquilamente, pois se está aprendendo o próprio processo de conhecimento, por meio de qualquer método de abordagem utilizado. Toda informação e todo objeto de análise são construídos, portanto, toda teoria efetuada sobre eles se caracteriza por ser um conhecimento aproximado e não o reflexo dos fatos.

Quanto à forma de ensinar, o professor deve agir de maneira a contextualizar os conhecimentos científicos para que seus alunos superem possíveis dificuldades pertinentes à vida universitária e, conseqüentemente, para que possam, também, alcançar o sucesso profissional.

A Faculdade de Direito não pode ser um espaço alheio aos problemas a serem enfrentados pelos estudantes após o término da graduação ou pós-graduação; é essencial esta contextualização e localização do aluno-pesquisador no tempo e no espaço.

Nas próprias pesquisas apresentadas no âmbito das ciências jurídicas é perceptível que muitos dos estudantes-pesquisadores acabam atentando-se mais a seguir entendimentos dogmáticos, que efetivamente ir atrás das normas, interpretá-las e contextualizá-las socialmente:

Chama atenção que os juristas, cuja atividade é essencialmente prática, pouco se referem à legislação, jurisprudência e casos práticos quando publicam trabalhos doutrinários. Essas referências dão maior peso a uma teoria, além de a tornarem mais clara e eficiente no trato com os problemas, conforme já mencionado. Se o trabalho dogmático nas lides dos profissionais do direito “prático” pouco tem de científico, ele certamente é um objeto de todo interesse para a perspectiva científica que deve ter a pesquisa jurídica (ADEODATO, 1997, p. 209).

A pesquisa como atividade acadêmica formal, como se apresenta na educação superior, implica uma estrutura serial que, em termos gerais, deve contemplar etapas ordenadas em momentos.

O *momento operacional* quando acontece a execução da pesquisa e estruturação das ideias com o levantamento complementar de dados, informações, documentos e bibliografia; a análise de dados e documentos e leitura da bibliografia; a crítica dos dados, documentos e bibliografia e a reflexão pessoal.

O *momento redacional e comunicativo* quando se apresentam os resultados da pesquisa com a redação inicial, a revisão, a redação definitiva, a defesa pública quando for o caso e a publicação dos resultados da pesquisa.

A grande dificuldade desse tratamento dado à Metodologia de Pesquisa é sua grande formalidade. Preocupa-se, essencialmente, com a produção material e formal dos documentos que originam a pesquisa e a expõem, mas repudiam a pesquisa em si. Comum que se privilegie, na Educação Superior, assim como nos demais níveis, a aquisição de conteúdos:

O termo “conteúdos” normalmente foi utilizado para expressar aquilo que se deve aprender, mas em relação quase exclusiva aos conhecimentos das matérias e disciplinas clássicas e, habitualmente, para aludir àqueles que se expressam no conhecimento de nomes, conceitos, princípios, enunciados, teoremas. Assim, pois, se diz que uma matéria está muito carregada de conteúdos ou que um livro não tem muitos conteúdos, fazendo alusão a este tipo de conhecimentos. Este sentido, estritamente disciplinar e de caráter cognitivo, geralmente também tem sido utilizado na avaliação do papel que os conteúdos devem ter no ensino, de forma que nas concepções que entendem a educação como formação integral se tem criticado o uso dos conteúdos como única forma de definir as intenções educacionais. (ZABALA, 1998, p. 30).

A pesquisa deve ser inerente ao processo educacional, deve ser o principal instrumento de aprendizagem no ensino superior. Exige-se, então, uma mudança de postura frente à disciplina, por parte do corpo docente que deve exigir que ela seja colocada no início do curso e possua grande parte do seu espaço temporal destinado ao como fazer pesquisa, desenvolvendo as competências e habilidades relativas a esse saber fazer e que incluem,

dentre outras: a capacidade de localizar e selecionar as informações; a capacidade de ler e compreender as informações; a capacidade de analisar e interpretar as informações; a capacidade de ordenar e sistematizar as informações; a capacidade de, a partir das informações trabalhadas, elaborar ou reelaborar o conhecimento respectivo; a capacidade de, quando se tratar de pesquisa científica construir, a partir das informações trabalhadas, novo conhecimento.

4. Análise crítica da Metodologia de Pesquisa na ciência do Direito

Na ciência do Direito, a pesquisa precisa ser vista em suas várias dimensões incluindo, fundamentalmente, a pesquisa técnico-profissional. E em todas elas, para que seja adequada, não deve ser confundida com a simples leitura e reunião de manuais escolares e a coletânea, sem discernimento, da jurisprudência.

Atualmente, percebe-se a construção de uma cultura de educação jurídica voltada para o Exame da Ordem dos Advogados do Brasil ou para concursos públicos específicos. Nesse contexto, são transmitidas nas disciplinas da Faculdade de Direito bibliografias baseadas em grandes manuais técnicos, esquematizados, os quais não trazem reflexões a respeito dos temas estudados, mas, a *contrario sensu*, forçam os estudantes a decorarem as normas e os conceitos de doutrinadores da área, sem criticá-los, desestimulando a pesquisa e a produção acadêmica que não se encaixem nesses ditames. Contudo, se trata de fenômeno não exclusivo ao Direito:

O panorama usual dos cursos de graduação nega, quase sempre, a ideia do ensino com pesquisa. Em geral neles está presente a concepção positivista de ciência, marcada pelas prescrições e certezas. Nesse sentido, a ideia de ensinar resume-se a dar aulas [...] dando bem a matéria [...] sem atribuir real valor ao

modo de aquisição de conhecimentos, às estruturas epistemológicas que fundamentam cada ciência (Balzan, 1995) e/ou à estrutura de controle do conhecimento presente na sociedade (CUNHA, 1998, p. 10).

A partir da metade da década de 1980 ocorreu uma transformação no ensino superior brasileiro, com aumento do ensino privado e a expressiva criação de cursos jurídicos no País.

A forma como a pesquisa é realizada atualmente na Faculdade de Direito, seja durante a graduação ou mesmo nos estudos pós-graduados, privilegia uma visão legalista ou positivista, sem que se problematize a produção de conhecimento, ao passo que a Filosofia do Direito também não parece realizar essa tarefa que lhe incumbe (FALBO, 2011, p. 197). Além disso, com frequência não permite a interdisciplinaridade com áreas do conhecimento essenciais ao desenvolvimento do estudioso do Direito, como a Filosofia Geral, a Sociologia, dentre outras, o que torna o pesquisador das ciências jurídicas por vezes acrítico:

Características como a predominância da visão da legalidade e da validade como conceitos privilegiados, o trato das disciplinas de forma estanque, a não interdisciplinaridade e a desconsideração da política na influência da criação da norma fazem do ator jurídico um aplicador acrítico e não questionador do Direito e das normas (FREITAS FILHO, 2012, p. 74).

Além disso, para parcela significativa dos estudantes de graduação em Direito a única experiência com pesquisa, e, conseqüentemente, com sua metodologia, ocorre na elaboração de seu Trabalho de Conclusão de Curso ou Monografia Final, que, já no último período de estudo, impede

que seja realizada com grande presteza, muito em razão da proximidade com a entrada ou permanência no mercado de trabalho na área jurídica, que impede a dedicação temporal necessária à construção de um processo científico sólido.

Assim, o estudante enxerga na carreira docente e na área de pesquisa acadêmica uma área desinteressante, visto o desprestígio à disciplina de Metodologia de Pesquisa dentro do curso de graduação e na pós-graduação. O Ensino Superior, nesse sentido, acaba se voltando, portanto, à profissionalização, numa mera simulação do mercado de trabalho.

Ressalte-se, ainda, que a graduação não é vista como espaço de pesquisa, deixando este reservado somente à pós-graduação, como se fossem dois mundos completamente estranhos: “Essa prática, que continua a reproduzir-se, está estruturada sobre uma clara hierarquia: se a graduação tornou-se o lugar do ensino, a pós-graduação tornou-se o da pesquisa (...)”. (MOITA; ANDRADE, 2009, p. 277).

O professor, portanto, deve ter formação adequada para fazer conexão entre os conhecimentos científicos e os do aluno, na esteira do que ensina Phillippe Perrenoud:

Se for preciso desistir da hipótese de competências universais que abrangem, constantemente, todas as disciplinas e as facetas da vida, pode-se, em compensação, ir um pouco mais além na relação entre disciplinas vizinhas, as quais ocupam campos bastante próximos, por exemplo, a biologia e a química, ou a história e a economia. Também se pode, como no exemplo mencionado, casar disciplinas em que uma fornecerá o domínio de ferramentas de expressão que permitirão uma melhor comunicação e formalização dos conteúdos da outra (PERRENOUD, 1999, p. 75).

A educação superior tornou-se estratégia para o desenvolvimento humano, sendo imprescindível a procura de um novo pensamento sobre o processo. Compete aos docentes transformar suas ações, observando novas formas didáticas e metodológicas de promoção do ensino e da aprendizagem, para que não venha a ser um expectador dos avanços estruturais da sociedade, mas um instrumento motivador desse processo.

5. Critério qualitativo do ensino e seu impacto na Metodologia de Pesquisa

A relação entre a qualidade de ensino e o trabalho docente realizado em sala de aula é inseparável. O ponto central de uma instituição universitária é a qualidade e eficácia dos processos de ensino, assessorados pela pesquisa, e a aprendizagem do corpo discente. No que se refere à acepção da palavra qualidade no que tange sua inserção constitucional, cabe a lição de Ximenes (2014, p.1038-1039):

A qualidade, em suas diferentes acepções, destaca-se em muitas dessas proposições político-jurídicas em oposição às limitações teóricas e empíricas do direito à educação unicamente às suas dimensões formais, relacionadas à oferta, ao acesso e à permanência na escola. Podemos então concluir que a adoção de perspectiva maximizadora sobre o princípio da qualidade do ensino significa não excluir previamente essa dimensão do âmbito de proteção imediato do direito à educação – normalmente identificado à luta por acesso –, e não limitar o conteúdo jurídico desse princípio a aspectos considerados mínimos ou a

apenas algumas de suas dimensões, escolhidas por razões de pragmatismo técnico ou governamental, por interesse de atores privados ou apoiadas no mero senso comum.

A universidade vive para que os alunos aprendam conceitos, teorias; desenvolvam capacidade e habilidades; cultivem atitudes e valores e se realizem como profissionais e cidadãos. É para isso que são estabelecidos os projetos pedagógicos, os planos de ensino, os currículos e os procedimentos para avaliação. Entretanto, a realidade que se percebe é outra. Busca-se informação de modo fragmentado, sem construir um pensamento político crítico ou desenvolver a capacidade de questionamento para compreender o Direito e o mundo onde se inserem os estudantes. (ESSER, 2014, p.137).

Os objetivos das instituições e dos cursos concretizam-se na grade curricular que, por sua vez, é efetivada por meio das atividades de ensino, com a finalidade de alcançar, na aprendizagem, resultados em termos de qualidade cognitiva, operativa e social. Em resumo, entende-se que a qualidade de ensino é, primeiramente, observada na sala de aula.

A função específica da universidade para a sociedade é o ensino. E não existe ensino de maneira geral, existe ensino nas salas de aula. É simples entender, então, que esses aspectos da organização pedagógica convergem nas aulas. É na sala de aula que o aluno aprende a ser profissional e cidadão, e nela que se percebe se os alunos estão aprendendo, se estão modificando comportamentos, incorporando habilidades, atitudes e valores.

A ideia da aula universitária como referência básica para o ensino superior está melhor descrita nas seguintes palavras:

É nela que, principalmente, se traduzem as ambiguidades e os desafios do ensino superior. (...).

Nela é que se materializam os conflitos entre expectativas sociais e projeto de cada universidade, sonhos individuais e compromissos coletivos, transmissão e produção do conhecimento, ser e vir-a-ser (CUNHA, 1997, p. 80-81).

O ensino é uma das faces da universidade, é preciso analisar o tripé que dá sustentação à universidade: ensino, pesquisa e extensão. Entende-se que essas funções convergem para o ensino:

Ensino superior de qualidade tem como pressuposto que a produção do conhecimento se faz também pelo ensino. (...). Se a pesquisa dá enorme contribuição à formulação de novos parâmetros científicos, a produção do conhecimento pelo ensino, antes de produtos científicos, alcança a produção do pensamento, a capacidade cognitiva e estética do aprendiz (CUNHA, 1997, p. 91).

O objetivo da prática docente é a aprendizagem do aluno, que resulte da sua própria atividade intelectual e prática realizada em parceria com os professores e colegas. Portanto, as atividades do ensino estão voltadas à aprendizagem. O bom professor é aquele que consegue fazer o aluno aprender bem, apoiado numa relação pessoal com o saber e que aprenda a pensar metodicamente. Assim, a característica básica das disciplinas acadêmicas e, principalmente, da Metodologia da Pesquisa é serem organizadas e trabalhadas para que tenham significado para os alunos.

A aprendizagem está relacionada com a atividade de pesquisa tanto do aluno quanto do professor. Implica promover situações em que o aluno aprenda a buscar informações, aprenda a localizá-las, analisá-las, relacioná-las com conhecimentos anteriores, dando-lhes significado próprio, a

redigir conclusões, a observar situações de campo e registrá-las, a buscar solução de problemas, dentre outros. (MASETTO, 2001, p.101).

A sala de aula sugere uma aproximação entre a teoria e a prática. Aprender é mais fácil e compreensível quando acontece nos vários ambientes profissionais, fora da sala de aula, porque coloca aquele que aprende mais em contato com a realidade. E a realidade é parte da leitura da prática que se refere à disciplina estudada, de maneira a suplantam uma prática sem reflexão e uma teoria que não alcança a prática.

A Metodologia de Pesquisa deve ajudar o aluno a pensar com as ferramentas conceituais e as técnicas de procura da ciência que o professor ensina. Portanto, a estratégia pedagógica do professor da disciplina nos cursos de Direito é aquela que consegue revelar de maneira didática o modo próprio do pensar jurídico.

As funções do professor de metodologia da pesquisa abrangem tarefas que satisfazem às funções da instituição de ensino. Ele deve dominar o conhecimento e saber ensinar de forma que os alunos aprendam; deve ser um crítico das relações sociais e culturais da sociedade; deve dominar o conhecimento político e social; deve ser um bom pesquisador que saiba produzir conhecimento novo e saiba preparar seu aluno para a investigação, dominando os processos investigativos; deve saber pesquisar e ajudar os alunos a vivenciarem esses processos.

Espera-se, também, que o professor administre a disciplina, organizando aulas de maneira a oferecer ricas experiências aos alunos.

Sabendo das dificuldades vividas pelos que entram na faculdade, a disciplina Metodologia de Pesquisa fornece o suporte técnico, teórico e metodológico para as produções acadêmicas que devem ser desenvolvidas durante o curso, pois indicará os caminhos mais seguros e simplificados ao aluno na construção do conhecimento.

O ensino superior faz exigências de participação do aluno. Nessa nova perspectiva, os resultados da disciplina de Metodologia de Pesquisa

deixam de ser apenas em razão da capacidade de o professor saber dar aulas. As aulas são construídas e o aluno é cobrado para que tenha uma postura ativa.

Ao professor cabe estimular, mostrar o caminho e apontar desvios de rota, porém, fica sob responsabilidade do aluno superar eventuais obstáculos. A maneira como o aluno enfrenta desafios é um dos componentes que mais pode cooperar para o sucesso da disciplina. Se o aluno enxergar a atividade proposta somente como uma obrigatoriedade e não puder medir o que lhe trará de ganhos, certamente não se dedicará ao máximo. Entretanto, se decidir enfrentar as dificuldades criará possibilidades de aprendizagem.

Na necessidade de estruturar conhecimentos que admitam o desempenho do aluno compreende-se a extrema importância da disciplina de Metodologia da Pesquisa. A disciplina é muito mais do que apresentar conteúdos de determinada área do conhecimento e é fundamental na preparação para uma atuação em pesquisa. É necessário o bom emprego da prática e é muito saudável incentivar o aprender fazendo. Para ser capaz de praticar, o aluno deve antes treinar a teoria.

Conclusão

Os dados pertinentes à investigação realizada neste artigo com relação à disciplina Metodologia da Pesquisa em sala de aula nos cursos de Direito puderam confirmar sua importância para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, no ensino superior. Não há como o estudante adentrar no espaço universitário e por ele simplesmente permanecer inerte, sem que produza novos conhecimentos, sob violação do objetivo máximo ao qual a universidade se presta, qual seja, o de oxigenar a sociedade pela construção de novas ideias e debates, alterando de dentro para fora o ambiente que a circunda.

O artigo buscou realizar uma análise crítica da forma como a disciplina Metodologia de Pesquisa é lecionada nas universidades, mais especificamente na Faculdade de Direito, uma vez que a crítica externa se faz sempre saudável, sem olvidar da autocrítica, conforme Milton Santos:

Não há universidade que possa crescer sem crítica interna. Não basta repudiar a crítica externa. É preciso todos os dias exercitar a crítica interna para sermos verdadeiros intelectuais. De outro modo, estaremos limitados à produção e à prática de meias-verdades, ou de verdades-interesseiras, que conduzem a teorias utilitárias e ao império das razões utilitaristas fundadas nas exigências do mercado (SANTOS, 1998, p.4).

Como a pesquisa jurídica possui características específicas é necessário, portanto, que o estudante aprenda a realizá-la adequadamente. Deve se evitar a simples transposição de modelos metodológicos de outras áreas, sendo preciso adequá-los à realidade da área do Direito.

Quando se aprende um conteúdo “aprende-se também determinada forma de pensá-lo e de elaborá-lo, motivo pelo qual cada área exige formas de ensinar e de aprender específicas, que explicitem as respectivas lógicas”. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 214). Importa, assim, superar a visão dominante nas disciplinas de Metodologia de Pesquisa, que confundem pesquisa com normalização e consolidar a capacidade de fazer pesquisa, aprendida e desenvolvida durante todo o curso.

Ainda, importante que a pesquisa no Direito não permaneça fechada aos demais campos da ciência que possam lhe ser úteis para propor questionamentos e propostas aos problemas sociais enfrentados. A educação como hoje está posta, nos ensina a isolar e criar compartimentos.

Não é possível que se espere dos estudantes de graduação e pós-graduação em Direito que se voltem a uma espécie de estudo informativa e formativa quanto a valores e responsabilidade, ao passo que o mercado de trabalho e os concursos públicos lhe exigem uma acumulação de conhecimentos técnicos (MUSSE; FREITAS FILHO, 2015, p. 197).

Assim, necessário que, gradualmente, se busque uma alteração desses quadros, com a iniciativa de discentes e docentes, concorrendo para que a mudança ocorra e a Faculdade de Direito desempenhe o papel ao qual se presta, qual seja, o de possibilitar a consolidação do Estado Democrático de Direito e dos princípios elencados na Constituição Federal.

É por meio da educação jurídica que predominam os valores éticos na conduta dos indivíduos e dos órgãos de poder, e a vida social passa a se ordenar conforme uma hierarquia de valores (DANTAS, 2010, p. 15). A graduação e pós-graduação na ciência do Direito tendem a cumprir um importante papel na sociedade brasileira, qual seja, de formar cientistas que contribuam na consolidação de valores essenciais a qualquer Estado de Direito, conforme Gontijo:

O pensador do direito, em regra, tem se mantido alienado aos avanços da filosofia e das outras áreas de conhecimento em geral. Nos bancos das escolas de direito, ensinam-se, tradicionalmente, disciplinas arcaicas e fechadas, que subutilizam o potencial destes cursos no processo de construção da democracia. Os escritores do direito, quase sempre, por se fecharem em seus universos dogmáticos, não concebem, por mais paradoxal que possa parecer, a função social e política do direito no processo de consolidação da cidadania e democracia. Enquanto outras áreas do conhecimento se mantêm em contínua atualização e autocrítica, o direito se propõe insulado e indiferente. Esta postura tem causado um grande mal-estar para o

direito, e hoje, não sem razão, muitos o subestimam ou o ridicularizam. (GONTIJO, 2015, p. 287).

A sala de aula para a disciplina metodologia da pesquisa não pode mais ser apenas um espaço físico onde o professor transmite conhecimentos aos alunos por um tempo determinado. Ela precisa transformar-se no espaço em que os alunos efetivamente aprendem.

REFERÊNCIAS

ÁBILA. F. Inovação na Educação. **Revista Aprendizagem**, Paraná: v.2 n.17, p.34-39, março/abril 2010.

ADEODATO, João Maurício. Bases para uma metodologia da pesquisa em direito. In: **Anuário dos cursos de pós-graduação em direito**, Recife - PE, no. 8, p. 201-224, 1997.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. Ministério de Educação e Cultura. LDB - capítulo IV da educação superior. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES 1/2001. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2001. Seção 1, p. 12.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. CNE. Resolução CNE/CES 9/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 1º de outubro de 2004, Seção 1, p. 17.

CHAUÍ, Marilena. A universidade operacional. São Paulo: **Folha de S.Paulo**, Caderno Mais, 09 de maio de 1999.

CUNHA, Maria Isabel da. Aula universitária: inovação e pesquisa. In: Leite, D.B.C. e Morosini, M. (Orgs.). **Universidade futurante**. Campinas: Papyrus, 1997.

_____. **O professor universitário na transição de paradigmas**. Araraquara: JM, 1998.

DANTAS, Francisco Clementino de San Tiago. A educação jurídica e a crise brasileira. In: **Cadernos FGV Direito Rio – Educação e Direito**, Rio de Janeiro, v. 3, 2009.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

ESSER, Carolina Diamantino. **O desafio dos professores de Direito em tempos de modernidade líquida**. Belo Horizonte: Revista da Faculdade Mineira de Direito – PUC Minas, v. 17, n. 33, 2014.

FALBO, Ricardo Nery. **Reflexões epistemológicas sobre o direito e a prática da pesquisa jurídica**. Rio de Janeiro: Revista Direito & Práxis, v. 3, n. 2, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1996.

FREITAS FILHO, Roberto. **As normas abertas e o método do ensino jurídico**. In: GHIRARDI, José Garcez; FEFERBAUM, Marina (Orgs.). Ensino do direito em debate: reflexões a partir do 1º Seminário Ensino Jurídico e Formação Docente. São Paulo: Direito GV, 2013.

GONTIJO, Lucas de Alvarenga. **Democracia e Educação Jurídica: disciplinas propedêuticas, pesquisa, extensão e ensino nos cursos de Direito no Brasil**. Recife: Revista *Duc In Altum* – Cadernos de Direito, v. 7, n. 13, set/dez, 2015.

MASETTO, M.T. Atividades pedagógicas no cotidiano da sala de aula universitária: reflexões e sugestões práticas. In: Castanho, S. e Castanho, M. E. **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. São Paulo: Papirus, 2001, p. 101.

MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro; ANDRADE, Fernando César Bezerra de. **Ensino, pesquisa e extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação**. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Educação, v. 14, n. 41, mai/ago, 2009.

MUSSE, Luciana Barbosa; FREITAS FILHO, Roberto. Docência em Direito no Brasil: uma carreira profissional? Brasília: **Revista Jurídica da Presidência**, v. 17, n. 111, fev./maio, 2015.

NASSIF, V.M.J.; GHOBRIEL, A.N.; BIDO, D.S. **É possível integrar a teoria à prática no contexto de sala de aula? Uma resposta através do método do seminário revisado através da pesquisa-ação em um curso de administração**. Revista de Ciências da Administração, Florianópolis, v. 9, n. 18, p. 11-34, mai./ago. 2007.

PERRENOUD, Phillippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças. **Docência no Ensino Superior**. V.1. São Paulo: Cortez, 2002.

PRESTES, G.R.L. (Org.). **Projeto Pedagógico** – Curso de Licenciatura em Pedagogia: Docência para a Educação Básica – Séries Iniciais do Ensino Fundamental – Educação a Distância. Caxias do Sul, Educs, 2004, p. 15-16

RODRIGUES, H.W. A flexibilidade e o direito educacional brasileiro. **Revista @prender**, ed. 7, a. 2, n. 5, set./out. 2002, p. 26-29.

SANTOS, Milton. **O professor como intelectual na sociedade contemporânea**. Conferência de Abertura do IX Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Águas de Lindoia, 4 a 8 de maio de 1988.

TAVEIRA, Adriana do Val. O direito à educação e os novos paradigmas do constitucionalismo pós-positivista. São Leopoldo: **Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito**, v. 8, n.1, jan/abril, 2016.

XIMENES, Salomão Barros. O conteúdo jurídico do Princípio Constitucional da Garantia de Padrão de Qualidade do Ensino: uma contribuição desde a teoria dos direitos fundamentais. **Campinas: Educação & Sociedade**, v. 35, n. 129, dez., 2014.

ZABALLA, Antônio. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.