

DIREITO E CIDADANIA

AS METODOLOGIAS ATIVAS NA ELABORAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA: AUTONOMIA DO CONHECIMENTO DISCENTE

Neide Aparecida Ribeiro¹

RESUMO: Trata-se de uma reflexão sobre as dificuldades enfrentadas pelos atores das práticas de aprendizagem da disciplina de pesquisa jurídica em que o principal objetivo é a elaboração de um projeto de pesquisa. Nessa interface, as metodologias ativas serão analisadas como instrumentos que podem ser utilizados pelos docentes e discentes na busca de uma promoção conjunta de habilidades na investigação.

PALAVRAS-CHAVE: Pesquisa jurídica. Metodologias ativas. Projeto de pesquisa.

ABSTRACT: The aim of the article is to discuss difficulties the actors of learning practices come up against when having to produce research work in the subject of Law Research, the core aim of which is the production of a Research Project. In the interface that mediates research and writing, active methodologies will be analyzed as instruments that can be used by both teachers and students as useful tools for joint evolution of skills in researching.

¹ Professora de Graduação e Pós-Graduação *lato sensu* da Escola de Direito da Universidade Católica de Brasília (UCB). Professora Pesquisadora em Direitos Humanos pela UCB. Membro da Comissão de Ciências Criminais e Segurança da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB-DF). Advogada. Doutoranda em Educação pela UCB. Mestre em Direito Público pela Faculdade de Direito da Universidade Federal de Goiás (UFG). Especialista em Direito Processual Penal e Direito Constitucional pela UFG.

KEYWORDS: Legal Research. Active methodologies. Research Project.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

1 A DISCIPLINA DE PESQUISA JURÍDICA NO CURSO DE DIREITO

- 1.1 As principais dificuldades encontradas
- 1.2 Uma breve análise sobre a elaboração do projeto
- 1.3 A apresentação oral

2 MUDANDO PARADIGMAS: POSSIBILIDADES DE TRANSFORMAÇÃO NA APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA

- 2.1 A relação da investigação com as metodologias ativas

CONCLUSÃO

REFERÊNCIAS

INTRODUÇÃO

A inquietação da abordagem dessa temática surgiu após a vivência da docência na disciplina de pesquisa jurídica e nas orientações de monografia na graduação do curso de Direito.

Em regra, as aulas ministradas na graduação das ciências jurídicas têm como metodologia a exposição oral do professor que, após explicar o plano de ensino no primeiro dia de aula, vai dissecando, durante o semestre, o conteúdo ponto a ponto até seu esgotamento.

Essa técnica é bastante apreciada pelos estudantes, principal-

mente quando o docente tem domínio sobre o assunto tratado e exemplifica com casos simulados e julgados. Percebe-se, no entanto, uma postura passiva dos discentes em receber o conteúdo lido e aprofundado, na limitação de anotar o que é dito em sala de aula.

Para as avaliações, por mais que o professor explique sobre a importância de leitura dos bons doutrinadores, alguns estudantes insistem em ficar restritos à leitura dos apontamentos feitos.

Essa atitude os levam a ter bastante dificuldade para realizar provas subjetivas. Esse fato pode ser constatado na interpretação das questões, no vocabulário utilizado, na elaboração de respostas coerentes e completas às questões formuladas é reforçado no esforço e nas adversidades que são encontradas pelos estudantes na elaboração do projeto de pesquisa.

Destarte, emerge a importância de se verificar outras ferramentas que sejam condizentes com o aprendizado e que, ao mesmo tempo, promovam a autonomia em conduzir os estudos por parte do alunado.

1 A DISCIPLINA DE PESQUISA JURÍDICA NO CURSO DE DIREITO

O Curso de Direito da Universidade Católica de Brasília (UCB) oferece na grade curricular a disciplina de pesquisa jurídica, com o objetivo geral de proporcionar a capacitação do estudante em elaborar o projeto de pesquisa com investigação crítica dos temas escolhidos no Trabalho de Conclusão do Curso (TCC).

Nesse sentido a Universidade,

[...] vem sendo instigada a dar sua contribuição na formação de profissionais capazes de atuação qualificada em diferentes setores.

Assim, a discussão do que seja conhecer é fundamental para que essa atuação seja efetiva. Instalar esta discussão é uma opção institucional que não se limita a buscar respostas prontas, mas que abre espaços para que as diversas áreas constituintes de seu fazer possam pronunciar-se. Assim, o caráter crítico de abordagem universitária pode manifestar-se e, no debate, construir suas propostas. (PPI, 2008, p. 28).

Atendendo aos princípios estruturantes da Universidade, que são a pastoralidade, a extensionalidade, a sustentabilidade e a indissociabilidade, a pesquisa propicia a produção de saberes científicos e não a simples reprodução (FREIRE, 1999).

Portanto, é na pesquisa jurídica que a curiosidade deve mover os estudantes a buscarem as respostas para o que se pretende estudar. É, na opinião de Paulo Freire, uma impaciência diante do mundo em que se vive e que algo mais pode ser acrescentado a ele (FREIRE, 1996).

Tanto é que “ciência, consciência de realidade e racionalidade crítica são hoje indispensáveis para todos aqueles que desejam se dedicar à produção do conhecimento” (GUSTIN, 2010, p. 4).

Na disciplina de pesquisa jurídica, a autonomia do estudante pode e deve ser exercida para sair do conhecido “aprofundamento de estudos” e para que a investigação tenha uma trajetória desengateada na elaboração de projetos acadêmicos, com o fito de otimizar a escrita da monografia ou a produção de documentário.

Nesse sentido, a metodologia científica,

Deve envolver desde as abordagens teóricas que vêm sendo utilizadas nos trabalhos científicos – o que exigiria retorno histórico às variadas dimensões epistemológicas sobre a ciência e sua relação com o senso comum – até as técnicas e procedimentos utilizados na produção das Ciências Sociais Aplicadas e, dentre elas, a esfera de produção do conhecimento jurídico (GUSTIN, 2010, p.6).

A disciplina é importante, porque além de incentivar a curiosidade, traduz-se em uma conduta aprendente diferenciada ao sujeito educando que tem o potencial da investigação científica a ser desenvolvido na escrita do trabalho de conclusão de curso.

1.1 AS PRINCIPAIS DIFICULDADES ENCONTRADAS

Vários são os entraves vivenciados pelos discentes na elaboração de um projeto de pesquisa. Entre eles, podem ser exemplificadas: encontrar um bom tema e delimitá-lo, definir o marco teórico, diferenciar o objetivo geral dos específicos, formular a justificativa correspondente aos motivos eleitos, formatar o texto obedecendo às regras da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), à linguagem textual, entre outros.

O destaque principal e que os estudantes afirmam se dá na expressão: “O meu problema é que não tenho um problema”. Ou seja, problematizar um tema posto a ser objeto da investigação é, sem dúvida, o maior desafio encontrado e o item que contém o maior número de queixas.

A *priori*, percebe-se uma ausência de leituras dos autores clássicos e de um perfil do alunado que tem a propensão de fazer

uma infinidade de consultas na internet. Essa postura leva-os a uma pesquisa rasa, que não dá condições de elaborar um bom projeto, quiçá de fundar substrato teórico capaz de respaldar uma boa argumentação.

Não significa que o uso da web não deva servir como meio de consulta, por quanto constitui-se uma excelente ferramenta para o pesquisador, desde que se tenha cautela no manejo dessa fonte (CARVALHO, 2013).

Assim, um bom investigador tido como “novo” investigador, que possui discursividade “é emancipado pelo estatuto científico que adota em sua produção de conhecimento, utiliza-se de processos argumentativos amplos, inter ou transdisciplinares” (GUSTIN, 2010, p. 32).

A inquietação a responder uma situação-problema deve ser pautada na convicção de que se pode movimentar instituições ou pessoas para uma sociedade melhor. Logo, a escolha do problema “pode ser, portanto, influenciada em fatores, quais sejam os internos, tais como: dúvida, curiosidade, imaginação, experiência e externos, como: política institucional ou pressões da realidade que circundam o pesquisador” (FIGUEIREDO;SOUZA, 2008, p. 146).

Na busca desenfreada por um problema, verifica-se uma repetição de trabalhos já realizados, principalmente em algumas áreas do saber como, por exemplo, no campo do Direito Penal.

Portanto, as perguntas a serem feitas são: é difícil achar um bom tema? Qual deve ser a maior preocupação na elaboração de um projeto, a de encontrar o tema ou de formular o problema?

É preciso ter coragem na investigação e sair do senso comum, em não se prontificar a estudar um assunto que foi esgotado em pesquisas anteriores. Porque a impressão que se tem é um típico repeteco de monografias com a mesma estrutura.

Esse fato não é novo. Salo de Carvalho aponta que, ao examinar sua biblioteca pessoal, encontrou dissertações de mestrado e teses de doutorado que tinham sido apresentadas com a mesma identidade estrutural (CARVALHO, 2013).

Significa uma alienação na escolha do tema e escrita do trabalho monográfico, bem como na composição da estrutura que se vê na elaboração de projetos às vezes nos documentários acadêmicos.

Ou seja, ao invés de aproveitar o momento da investigação para outras questões inerentes ao saber e à descoberta, os estudantes se conformam com temas recorrentes, que não despertam a atenção do leitor.

Nesse diapasão, o autor elenca uma infinidade de equívocos cometidos na escrita de um TCC e que podem ser evitados na redação do projeto de pesquisa. Entre eles: identidade de temas semelhantes inclusive nos títulos; uma suposta abordagem histórica que percorre séculos em duas ou três páginas; descrições legislativas do direito comparado; apresentação de um rol principiológico sem aprofundamento; meras revisões bibliográficas superficiais baseadas em manuais; fragmentação jurisprudencial para conclusão da pesquisa e bibliografia desatualizada (CARVALHO, 2013).

Para não incorrer nessa má *performance*, o planejamento se faz necessário para que o desenvolvimento do TCC flua na maior naturalidade possível. Voltando ao início das dificuldades enfrentadas pelos discentes, a elaboração de um projeto bem arquitetado resultará em uma facilidade na escrita da monografia ou outros trabalhos de conclusão de curso exigidos pela instituição de ensino superior.

A literatura nacional trata sobre a pesquisa científica, alguns com abordagem manualesca como, por exemplo, (NUNES, 2012 e MEZZAROBÀ; MONTEIRO, 2003) e outras de uma forma mais aprofundada (GIL, 2010 e RODRIGUES, 2007). A lite-

ratura inglesa possui recortes dessa natureza ao espelhar grande preocupação com a escrita de trabalhos acadêmicos (BLAXTER et al, 2001; BELL, 1993).

1.2 UMA BREVE ANÁLISE SOBRE A ELABORAÇÃO DO PROJETO

Não é propósito deste ensaio explicar em detalhes a elaboração do projeto. O intento é apresentar suas características e refletir sobre algumas questões que devem ser tratadas com muita dedicação por quem o faz.

Em regra, o projeto de pesquisa não possui uma estrutura muito rígida. Algumas instituições de ensino superior até apresentam modelos para facilitar a escrita como diretriz ao estudante.

No entanto,

Todo projeto deve trazer esclarecimentos sobre o tema, as razões que o motivaram à realização do estudo, a definição do problema e os procedimentos técnicos adotados, os objetivos pretendidos, o referencial teórico de apoio, as etapas a serem desenvolvidas e até a previsão de recursos, quando necessários (FIGUEIREDO e SOUZA, 2008, p. 140).

Elaborar um projeto exige a obediência de três requisitos básicos: a parte pré-textual, o corpo do texto e o pós-textual. Logo, imprescindível que se conheça, nas primeiras aulas, o preceito teórico que norteia a elaboração de um projeto, com o auxílio do professor e acompanhado da leitura das bibliografias recomendadas.

Na parte pré-textual aparecem a capa, folha de rosto, resumo e sumário como elementos obrigatórios. Na parte pós-textual são apresentadas as fases da pesquisa, o cronograma físico, as referências bibliográficas preliminares² e as necessidades orçamentárias, se houverem.

O corpo do texto, também denominado de parte textual, compreende o cerne do projeto, qual seja: tema-problema, a justificativa, o objetivo geral e os específicos, a hipótese e suas variáveis, a metodologia, o referencial teórico e a indicação de realizações da pesquisa com a apresentação das técnicas e procedimentos metodológicos.

A escolha do tema deve ser feita pelo próprio estudante. Não é recomendável que o professor encurte esse caminho – mesmo que tenha excelentes intenções de ajudar – e entregue a temática pronta e acabada, impedindo o investigador de pesquisar.

Esse direcionamento da temática pelos orientadores não tem uma posição pacífica entre os autores. Nunes (2012) discorda sobre esse entendimento ao defender que temas podem ser indicados pelos professores de forma isolada, ou em forma de listagem temática, para que o estudante escolha qual pesquisar.

É preciso destacar, no entanto, que o momento da escolha do tema e formulação do problema é ímpar porque os estudantes já passaram pelas disciplinas propedêuticas e várias específicas do curso, o que denota a possibilidade de reflexão crítica sobre as questões que eles se propõem a estudar.

Assim, a escolha do tema pelo pesquisador deve refletir nos interesses pessoais dos educandos. Ao se deparar com um prazo

² São chamadas de referências bibliográficas preliminares porque são as principais fontes encontradas na elaboração de um projeto e se diferem das referências bibliográficas que serão utilizadas no TCC escolhido, pois neste o levantamento das obras é mais preciso.

para escolher o tema, o conteúdo deve ser de domínio do pesquisador. Como explica Salo de Carvalho, “não se inicia um trabalho de conclusão, seja na graduação ou na pós-graduação da ‘estaca zero’ (CARVALHO, 2013, p. 149).

Dominar o tema significa ter estudado previamente o assunto em alguma disciplina ou ter participado de algum grupo de pesquisa. Se o tema proposto exige uma harmonização de conhecimentos, o estudante saberá quais são os principais autores que já escreveram sobre o assunto e, por consequência, terá subsídios para a formulação do problema.

Se a dificuldade persistir a ponto de não encontrar uma solução, o estudante, com o auxílio do professor, deve responder às seguintes perguntas: Qual a matéria durante o curso que se teve maior aproveitamento? Nessa disciplina, houve algum questionamento que possa ser objeto viável de investigação? Esse assunto desperta interesse?

Uma outra forma de encontrar o tema é a fonte inesgotável de interesse que pode ser verificada nos diversos projetos de lei em tramitação no Congresso Nacional. É inegável que vários dos projetos de lei em andamento são fomentados pelo desejo insaciável de reeleição dos parlamentares, que, por si só, trazem matérias que tendem a ser objeto de investigação.

Assim, se uma matéria de direito público ou de direito privado for definida, o próximo passo é delimitar a temática que se tem a pretensão de investigar.

Imperativo explicar que o tema deve estar acessível ao estudo e à pesquisa. Se as fontes não estão disponíveis, inviabiliza o desenvolvimento da pesquisa. Significa, portanto:

Na realidade, a verificação prévia da existência do material bibliográfico, da facilidade

para seu manuseio, da real possibilidade da elaboração de pesquisas de campo, enfim, a checagem prévia do acesso às fontes é orientação necessária para todos os alunos, a partir da determinação de qualquer tema (NUNES, 2012, p. 56).

Outra preocupação diz respeito ao tempo propiciado para a pesquisa e a redação do TCC. Ou seja, se o tema eleito for de fácil acesso, o estudante deve calcular quanto tempo poderá disponibilizar para a leitura indicada e para a redação do texto.

Encontrado o tema, o próximo passo é delimitá-lo. Essa delimitação é espacial e temporal. Se o tema eleito foi o de pesquisar sobre a prescrição no campo do direito público, direito penal, a delimitação deve ser feita respondendo-se às seguintes perguntas: onde, quando, quem foi beneficiado pelo instituto etc.

Isso porque:

[...] não raro o pesquisador neófito pensa que a escolha de uma temática é suficiente para nortear uma investigação científica. A falta de discernimento para distinguir tais conceitos e realidades tende a causar uma provável desorientação no estudante. Explica-se: quem não delimitou nitidamente o objeto, isto é, a coisa que estudar, no amplo espaço do contexto da temática, tende a não saber orientar sua própria atenção, suas indagações, encontrando dificuldade para direcionar a própria observação, para selecionar sujeitos, fontes e informações. (RODRIGUES, 2007, p. 112).

Conforme já explicitado alhures, a situação problema constituiu-se como uma verdadeira crise na elaboração dos projetos. Em primeiro lugar, é preciso esclarecer que nem sempre os projetos de pesquisa científica preveem um item que tem como título a expressão “problema” ou equivalentes. Porém, é fundamental que de forma implícita ele possa ser encontrado.

Entre as várias dúvidas dos estudantes, a mais comum é: “como elaborar um problema?” Esse bloqueio é normal na graduação, principalmente quando as aulas ministradas utilizam-se, na essência, da metodologia monológica em que os alunos não estão habituados ao raciocínio da pesquisa e carentes de aprofundamentos teóricos (GUSTIN; DIAS, 2010, p. 56).

Portanto:

Determinar com precisão significa enunciar um problema, isto é, determinar o objetivo central da indagação. Assim, enquanto o tema de uma pesquisa é uma proposição até certo ponto abrangente, a formulação do problema é mais específica: indica exatamente qual a dificuldade que se pretende resolver (LAKATOS; MARCONI, 2011, p. 139).

O problema pode ser formulado em forma de frases interrogativas ou afirmativas. Após o pesquisador descobrir o que se pretende observar, onde seu objeto de estudo pode ser encontrado e quem são as pessoas envolvidas, o próximo passo é descobrir o que se pretende saber a respeito do objeto (RODRIGUES, 2007).

Observando-se a rotina das reclamações dos docentes e discentes sobre a elaboração do projeto, chega-se ao tópico da metodologia da pesquisa jurídica com a delimitação temática di-

reacionada sobre a utilização das alternativas metodológicas aplicáveis à elaboração do plano de pesquisa ou projeto de pesquisa. Exemplificando o problema considerado como o foco desse artigo, pode ser exposto em forma de pergunta como: qual ou quais os principais entraves na elaboração de um projeto de pesquisa que são encontrados pelos estudantes da graduação em Direito?

A resposta a outras questões pode auxiliar na formulação do problema, quais sejam: “porque pesquisar tal questão? Qual a importância da questão? Quem se beneficiará com a pesquisa?” (HENRIQUE; MEDEIROS, 2010).

O problema, portanto, está diretamente intrincado na delimitação temática. Segundo Freire (2013, p.80), “Assim é que, no processo de busca da temática significativa, já deve estar presente a preocupação pela problematização dos próprios temas”.

Que fique claro que nem todo problema tem conotação científica. E a resposta para compreender a diferença entre um problema científico e um problema não científico se dá por exclusão. Ou seja, consistirá em saber o que não é problema científico como, por exemplo, responder como se aumenta a produtividade no trabalho (GIL, 2010).

Explicitando o que seja problema científico, o autor ensina a ocorrência da pergunta que envolve “proposições que podem ser testadas mediante verificação empírica” e cita a seguinte pergunta como exemplo: “em que medida a escolaridade influencia na preferência político-partidária?” (GIL, 2010, p. 8).

Em suma, o problema deve se projetar em prováveis soluções que poderão ou não ser comprovadas após a pesquisa no TCC.

1.3 A APRESENTAÇÃO ORAL

É comum as pessoas terem verdadeiro pavor de falar em público. Entre os estudantes, também é corriqueiro que, em trabalhos em grupo, escolham sempre os mesmos colegas para auxiliá-los no momento da apresentação. O medo, ou até mesmo o temor de enfrentar os colegas e de ser por todos avaliado, sugere uma insatisfação que pode até levar a não fazer a exposição oral.

Esclarece o autor:

O maior adversário do orador é, certamente, ele próprio. Ou melhor, ele, com seus vícios e com seus medos. Tem medo de ser mal visto, tem medo de errar na fala, tem medo de esquecer os argumentos, tem medo de encarar o público. Treme. Agita-se. Empalidece. O suor é abundante, mesclando com sensações de frio. Reações psicossomáticas se manifestam. Dor de cabeça, em algumas vezes; incômodos intestinais em outras (ALVES, 2004, p. 11).

Se um professor solicita como estratégia a dialogicidade, em que as opiniões devam ser exteriorizadas pelos alunos, muitas vezes ele se depara com uma postura de medo e apatia pelos discentes. Raramente, em uma sala de aula, a atitude de expor as ideias é vista com tranquilidade.

E, apesar dessa fuga da verbalização oral, o estudante de Direito deve, principalmente, quando possuir dificuldades em expressar-se em público, aproveitar ao máximo todas as oportunidades que tiver para exercitar o dom da fala, enfrentando o desafio como uma rotina cotidiana que irá desenvolver ao se tornar um operador do Direito.

Nessa trajetória, a atitude do professor deve ser de incentivo constante para que os estudantes possam se manifestar em aula. A opinião do educando deve ser respeitada pelo professor e suas perguntas respondidas.

Ensina Freire:

Quem tem o que dizer deve assumir o dever de motivar, de desafiar quem escuta, no sentido de que, quem escuta diga, fale, responda. É intolerável o direito que se dá a si mesmo o educador autoritário de comportar-se como o proprietário da verdade de que se apossa e do tempo para discorrer sobre ela. Para ele, quem escuta sequer tem tempo próprio, pois o tempo de quem escuta é o seu, o tempo de sua fala. Sua fala, por isso mesmo, se dá num espaço silenciado e não num espaço com ou sem silêncio (FREIRE, 1996, p. 132).

O que se busca com a exposição oral, além da expressão das ideias, é a espontaneidade do orador com os demais colegas ou com a plateia que o escuta. A desenvoltura do estudante que interpreta o texto a ser apresentado deve ser acompanhada de uma postura elegante, persuasiva e convincente, que são habilidades que lhe serão exigidas na vida profissional.

Mesmo o bom orador que tenha o dom da retórica prepara-se com antecedência para um discurso ou apresentação de um trabalho acadêmico. Essa preocupação de comunicar-se em uma ocasião que demanda uma exposição oral é também necessária na disciplina de pesquisa jurídica. Justifica-se essa inquietação do professor porque habilitará o estudante a estar apto para a apresentação do TCC.

Logo, apresentar o projeto que o educando pesquisou e escreveu deveria ser o ponto culminante das tarefas. Afinal, para dissertar sobre o tema, a temática foi previamente investigada e o papel do professor é essencial para que se possa enfrentar as dificuldades e a atividade ser desenvolvida com naturalidade.

2 MUDANDO PARADIGMAS: POSSIBILIDADES DE TRANSFORMAÇÃO NA APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA

As metodologias ativas podem ser compreendidas como instrumentos que valorizam a autonomia do estudante, ao possibilitar a iniciativa na condução do aprendizado acompanhado do direcionamento realizado pelo professor.

No entanto, ao serem propostas as metodologias ativas, são percebidas diversas reações nos docentes e discentes. Alguns deles, os docentes, entendem que suas estratégias didáticas são adequadas e não precisam ser alteradas, preferindo dar continuidade às antigas práticas de ensino em pleno século XXI. A resistência à mudança é comprovada porque não se tem a intenção de aperfeiçoamento ou de conhecimento de outras técnicas capazes de dar suporte ao perfil moderno do estudante.

Pelos discentes, por não entenderem com clareza, no primeiro dia de aula, em que elas consistem e, depois, no decorrer das atividades desenvolvidas, pela relutância em terem que participar ativamente e conjuntamente do processo educativo da matéria lecionada.

Pode-se sintetizar, em ambos os comportamentos, que o incômodo maior é a de submissão ao processo de transformação na troca e na busca do conhecimento. Registre-se que, no Curso de Direito, a ferramenta metodológica mais comum é o discurso mo-

nológico conhecido como a aula expositiva, em que o professor explica o conteúdo horas a fio a uma turma que nem sempre está em consonância com o assunto tratado.

Ao professor, cabe explicar a matéria que é o ponto do dia com maestria, mesmo ciente de não possuir o poder de esgotar toda a complexidade que o conteúdo exige. Ao aluno, incumbe a compreensão e apreensão do objeto de estudo ministrado de diversas maneiras. Ou seja, a responsabilidade do estudante começa com o assunto abordado sistematicamente pelo professor.

Algumas vezes, a aflição em entender o ponto ministrado é tanta que os estudantes (não todos) anotam tudo que o professor diz. Outros, por sua vez, iniciam a aula captando a temática abordada, porém, depois de determinado tempo se perdem na explicação do professor. Diversas atitudes podem ser observadas e que denotam esse desinteresse: conversas paralelas, envio de mensagens ao celular, manuseio do computador, saídas da sala de aula antes de seu término etc.

Nesse diapasão:

O engajamento do aluno em relação a novas aprendizagens, pela compreensão, pela escolha e pelo interesse, é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a liberdade e a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos do processo que vivencia, preparando-se para o exercício profissional futuro. Para isso, deverá contar com uma postura pedagógica de seus professores com características diferenciadas daquelas de controle (BERBEL, 2014, p. 29-30).

A liberdade dada pelo professor ao estudante de ter autonomia nos estudos configura verdadeira conquista e independência na aprendizagem por meio da transformação constante de ambos em “reais sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo” (FREIRE, 1996, p. 29).

Na disciplina de pesquisa jurídica, essa modalidade de prática monológica está ultrapassada e deve ser repensada. É uma oportunidade em que a investigação dá um passo à frente para romper com um método no qual o professor é o centro das atenções para ser o norteador das atividades desenvolvidas. Nesse diapasão, lecionam os autores:

Estas estratégias, muito características do ensino superior, são tão ricas quanto complexas. Podem ser utilizadas para algumas aulas apenas, bem como constituírem a estratégia básica de todo o semestre. Entretanto, o professor precisa orientar cuidadosamente seu andamento, devendo discutir e analisar cada parte dela com seus alunos, sob pena de ver desvirtuados seus objetivos. Requer-se, ainda, que se crie com a classe toda um clima de corresponsabilidade de trabalho, no qual o aluno se perceba assumindo sua aprendizagem de uma forma significativamente ativa (ABREU; MASETTO, 1997, p. 81).

Para tanto, a postura deve partir do professor em mudar seu modo de ser, sentir e pensar. Porque é a partir dessa mudança que os estudantes terão motivação para trabalharem em um ritmo di-

ferenciado e que lhes agregará muitas conquistas no aprendizado. Logo, o perfil desse professor é:

[...] de um docente capaz de discernimento, de atitude crítica e criativa diante dos problemas; um sujeito pesquisador, interdisciplinar e/ou transdisciplinar em suas atitudes, pensamentos e práticas. Um sujeito observador que percebe o momento adequado da bifurcação e da mudança, capaz de enfrentar um novo desafio ao ter que iniciar uma nova disciplina ou uma nova estratégia pedagógica inspirada nos princípios da complexidade, da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade. Além de ser um professor humanamente sábio, precisa-se também de um sujeito tecnologicamente fluente e capacitado na utilização crítica e competente das tecnologias digitais; um sujeito capaz de ensinar e aprender a compartilhar com seus alunos para que se possa desenvolver um novo fazer e um novo saber cada vez mais competente, atualizado, construtivo, criativo e crítico (MORAES, 2008, p. 213).

Não se pode ter preconceito com o estudante que afirma apreciar ou odiar uma matéria a partir do comportamento do professor. São muitas as motivações, entre elas: que o professor sabe para ele, mas não sabe transmitir; que o professor não permite interferências dos estudantes durante a explicação; que as avaliações possuem um patamar de exigência superior ao nível da aula ministrada; que não tem domínio de conteúdo etc.

Na pesquisa jurídica é possível romper paradigmas ao se transferir ao sujeito educando a responsabilidade e a autonomia da condução do objeto da investigação.

2.1 A RELAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO COM AS METODOLOGIAS ATIVAS

Há uma relação estreita entre a investigação científica e as metodologias ativas. A participação em grupos de pesquisa, bem como a elaboração de projetos de pesquisa na disciplina de pesquisa jurídica configuram práticas que “o professor precisa orientar cuidadosamente seu andamento, devendo discutir e analisar cada parte dela, com seus alunos, sob pena de ver desvirtuados seus objetivos” (ABREU; MASETTO, 1997, p. 81).

São estratégias que requerem do professor uma atitude inovadora ao explicar as fases da construção do projeto e, em um segundo momento, conceder tempo aos estudantes para a pesquisa e a escrita. Como exemplo, o professor explica sobre o tema e o problema e oportuniza a toda a classe começar os trabalhos. Ou seja, necessita-se que sejam discutidas e apresentadas todas as etapas da elaboração do projeto com os alunos como: a definição precisa do problema; as hipóteses; a metodologia; os autores a serem consultados; a coleta dos dados etc. (ABREU; MASETTO, 1997).

Além disso, a motivação para a participação efetiva dos estudantes demonstra a relevância e a repercussão social na solução apresentada ao problema formulado. O ponto de partida é dado pelo professor como incentivador e propulsor das atividades a serem desenvolvidas, mas a elaboração e desenvolvimento do projeto é responsabilidade do estudante. Daí é que a justificativa de se empreender tempo e energia em uma atividade de sala de aula para ambos os atores e, em especial, o aluno, é pautada na

“necessidade imperiosa de se levar a efeito tal empreendimento” (FURASTÉ, 2012, p. 137).

Porque:

Projetar é lançar ideias, intenções, utilizando-se de esquema preliminar, plano, grupo, definição de tarefas, etapas, divisão e integração de trabalho, questão ou problema, identificação das questões norteadoras, definição de abrangência, de fontes, definição de instrumentos de coletas de dados, validação de dados e respostas, etapas e cronograma. Requer assim identificação, comparação, resumo, observação, interpretação, busca de suposições, aplicação de princípios, decisão, imaginação e crítica (RATHS et al, 2012, p. 33).

Logo, ao se elaborar o projeto na disciplina, seja em ambiente presencial ou virtual³, o professor pode utilizar-se das metodologias ativas, uma vez que são verdadeiras ferramentas em que os princípios da autonomia do estudante e da valorização de sua capacidade em administrar o próprio estudo são preponderantes.

O depoimento⁴ da estudante Cecília esclarece que:

Com uma metodologia inovadora, os elementos do projeto de pesquisa foram sendo ela-

³ Na UCB, nas disciplinas virtuais, o professor tem quatro encontros presenciais com os estudantes.

⁴ Depoimento da estudante Cecília Távora Antunes Jacques, representante de turma da disciplina de Pesquisa Jurídica, obtido em 2013.

borados nas aulas, momento em que os textos eram revisados, buscando refinar os temas para o tão esperado momento da conclusão e apresentação do projeto, para almejar com maior segurança a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso.

Na matéria de pesquisa jurídica da graduação do curso de Direito, a escolha de adotar critérios bem definidos, com o auxílio da representante de turma Cecília Jacques e da monitora Nathália Silva, trouxe resultados surpreendentes.

No caso da monitora⁵, proporcionou que a estudante pudesse visualizar novos horizontes fora do espaço da sala de aula, como descobrir a profissão que iria exercer após a conclusão do curso, de acordo com o relato:

A metodologia foi inovadora, uma vez que os estudantes desenvolviam a cada aula um tópico real do projeto, tendo-o em mãos, ainda no meio do semestre, já concluído. A docente corrigiu, por etapas, a cada aula, todos os trabalhos feitos no dia. A relação com os estudantes foi a mais estreita possível para que cada um alcançasse o objetivo final, o projeto de pesquisa feito com primor. [...] As descobertas de cada acadêmico, com relação aos seus temas e o desenvolvimento da pesquisa foram logo perceptíveis, a ponto de gerarem orgulho de vê-los crescer na análise e inves-

⁵ Detalhes do relato da estudante Nathália Gonçalves da Silva.

tigação dos temas escolhidos para a pesquisa. E de fato isso aconteceu, ficando claro nas apresentações dos alunos que alguns deles poderiam se apresentar para a banca examinadora de Trabalho de Conclusão de Curso. Em todas as apresentações identifiquei um polimento crescente nos estudantes, e fazer parte desse crescimento, como monitora, me fez crescer mais ainda a me identificar com a docência.

Para Berbel (1999, p.10), as metodologias ativas baseadas na problematização “têm uma orientação geral como todo método, dirigida por etapas distintas e encadeadas a partir de um problema detectado”. Ou seja, propõem novos métodos ou técnicas capazes de transformar o estudante como pessoa na busca do conhecimento ou no gosto da aventura da criatividade.

CONCLUSÃO

A pesquisa jurídica ganha uma dimensão diferenciada quando os atores, educandos e educadores têm o propósito de atuação conjunta, redesenhando a investigação científica.

Com o auxílio das metodologias ativas para resolver o(s) problema(s) que integram os elementos do projeto de pesquisa, os estudantes se sentem mais fortalecidos para exercerem a autonomia que naturalmente possuem e que, às vezes, é blindada pelo professor.

Ter a coragem de superar o novo enfrentando desafios possibilita encontrar novas experiências e novos rumos na produção dos trabalhos que terão resultados surpreendentes. Os estudantes, robustecidos pela superação das deficiências, terão confiança,

uma vez abastecidos pelos potenciais inesgotáveis de aprendizagem dos quais são portadores.

Cabe, portanto, ao professor, uma postura democrática, eficiente e ética, para reinventar suas práticas discentes e ser também um aprendiz de sua própria didática. Ao experimentar as metodologias ativas, o professor pode se colocar no mesmo patamar do educando ou, até mesmo, atribuir seu lugar merecido, qual seja, o de protagonista do próprio conhecimento.

REFERÊNCIAS

ALVES, Léo da Silva. **Curso de oratória forense**. Brasília: Consulex, 2004.

ABREU, Maria Celia; MASETTO, Marcos Tarciso. **O professor universitário em sala de aula**. 11. ed. São Paulo: Editores Associados, 1997.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **A problematização e a aprendizagem baseada em problemas**: diferentes termos ou diferentes caminhos? Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v2n2/08>>. Acesso em: 15 jan. 2014.

_____. **O problema de estudo na metodologia da problematização**. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/docentes/conheca_neusi_arq1.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2014.

BLAXTER, Loraine; HUGHES, Christina & TIGHT, Malcolm. **How to research**. Buckingham: Open University Press, 1996.

BELL, Judith. **Doing your research project**: a guide for first-time researchers in education and social Science, second edition. Buchingham: Open University Press, 1993.

CARVALHO, Salo de. **Como não se faz um trabalho de conclusão de curso**. 2.ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

FIGUEIREDO, Antônio Macena; SOUZA, Soraia Riva Goudinho de. **Como elaborar projetos, monografias, dissertações e teses**: da redação científica à apresentação do texto final. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 55. ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FURASTÉ, Pedro Augusto. **Normas técnicas para o trabalho científico**: explicitação das normas da ABNT. 16. ed. Porto Alegre: Dáctilo Plus, 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUSTIN, Miracy Barbosa de Sousa; DIAS, Maria Teresa Fonseca. **(Re) pensando apesquisa jurídica**: teoria e prática. 3. ed. rev. atual. Belo Horizonte: Del Rey, 2010.

HENRIQUE, Antonio; MEDEIROS, João Bosco. **Monografia no Curso de Direito**: como elaborar o trabalho de conclusão de curso (TCC). 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 5. ed. 5. reimp. São Paulo: Atlas, 2011.

MEZZARROBA, Orides; MONTEIRO, Claudia Servilha. **Manual de metodologia da pesquisa no direito**. São Paulo: Saraiva, 2003.

MORAES, Maria Cândida. **Ecologia dos saberes**: complexidade, transdisciplinaridade e educação: novos fundamentos para iluminar novas práticas educacionais. São Paulo: Antakarana/WHH – Willis HarmanHouse, 2008.

NUNES, Rizzatto. **Manual da monografia jurídica**. Como se faz: uma monografia, uma dissertação, uma tese. 9. ed. rev. São Paulo: Saraiva, 2012.

RATHS et al. **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para estratégias de trabalho em aula. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate (Org.). 10. ed. Joinville, SC: UNIVILLE, 2012.

RIBEIRO, Neide Aparecida. **A pesquisa jurídica vista pelas estudantes Nathália e Cecília**. Disponível em: <<http://professoraneideaparecida.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 28 mar. 2013.

RODRIGUES, Rui Marinho. **Pesquisa acadêmica**: como facilitar o processo de preparação de suas etapas. São Paulo: Atlas, 2007.

SILVA, Antonio Ozaí. As dimensões da relação aprender-ensinar. **Revista Espaço Acadêmico**. Ano III, n. 25. Jun. 2003. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/025rea.htm>>. Acesso em: 13 abr. 2014.