

A PESQUISA NOS CURSOS DE DIREITO

Helder Baruffi¹

Resumo: Com a edição da Portaria do MEC n. 1.886, de 30 de dezembro de 1994, posteriormente revogada pela Resolução CNE/CES N° 9, de 29 de setembro de 2004 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, a pesquisa passa a ser uma atividade obrigatória nos cursos de Direito, com implicações na formação do professor, que deve, necessariamente, ser capaz de associar ao ensino, a atividade de pesquisa. Nesse sentido, busca-se, neste artigo, destacar alguns aspectos relevantes sobre o conhecimento, o método científico e a pesquisa no direito, como contribuição à formação docente.

Palavras-chave: formação de professores – metodologia- ensino jurídico

Abstract: *With the enactment of Ordinance No MEC 1886 of 30 December 1994, later repealed by Resolution CNE / CES No. 9, September 29, 2004 establishing the National Curricular Guidelines for Undergraduate Law, research becomes an obligatory activity in courses law, with implications for teacher training, which must necessarily be able to join the teaching, research activity. In this sense, we seek to in this article highlight some significant aspects of knowledge, scientific method and research in law, as a contribution to teacher training.*

Keywords: *teacher training - methodology-legal education*

¹ Mestre em Direito pelo PUC/SP. Doutor em Educação pela USP. Professor associado III da Faculdade de Direito e Relações Internacionais da UFGD.

1. INTRODUÇÃO

O ensino nos cursos de Direito tem sido, nestes últimos anos, objeto de reflexões e algumas inovações, com vistas a uma formação humanista, reflexiva e crítica. Os Seminários Regionais e Nacional de Cursos Jurídicos que aconteceram na década de 90 e as proposições da Comissão de Especialistas de Ensino de Direito, da SESu-MEC e da Comissão de Ensino Jurídico da OAB, resultaram em medidas legais - como a Portaria 1886, de 30 de dezembro de 1994, baixada pelo Ministro da Educação, na forma do artigo 4º da Medida Provisória n.º 765, de 16 de dezembro de 1994, a qual fixou as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo dos cursos jurídicos, posteriormente revogada pela Resolução CNE/CES N.º 9, de 29 de setembro de 2004 e que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências, - cujos reflexos começam a ser observados.

Tanto na Portaria 1886/94, quanto na Resolução CNE/CES n.º 9/2004, merece destaque a ênfase atribuída às atividades de ensino, pesquisa e extensão, “interligadas e obrigatórias” (art. 3º da Portaria 1886/94) e o “incentivo à pesquisa e à extensão, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;” (art. 2º. § 1º, VIII da Resolução CNE/CES n.º 9/2004), o que se constitui em uma mudança de paradigma do ensino nos cursos de Direito.

Além daquelas habilidades tradicionalmente desenvolvidas nos cursos de Direito, outras são propostas visando “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.” (art. 3º da Resolução CNE/CES n.º 9/2004), tudo a partir de um projeto político pedagógico articulado e pensado de forma coletiva.

Esta mudança de paradigma está alinhada às transformações da sociedade brasileira, fruto da consolidação do Estado Democrático de Direito e da positivação de direitos fundamentais, que ampliam os espaços de acesso ao Judiciário e impõem, por sua vez, algumas reflexões importantes sobre o professor e a sua prática e sobre a importância do projeto político-pedagógico - marco institucional - na consecução dos objetivos educacionais. Essas reflexões se tornam mais prementes frente ao significativo aumento do número de cursos de Direito, estandardizados. Na última década, de uma centena, passaram a mais de mil, com evidente concentração em determinadas regiões do país, ampliando a demanda de professores para atuarem no ensino do Direito.

Mas como bem destaca Rubem Alves,² há uma diferença entre ser professor e ser educador. Diz o autor: “Educadores, onde estarão? Em que covas terão se escondido? Professores, há aos milhares. Mas professor é profissão, não é algo que se define por dentro, por amor. [...] Educador, ao contrário, não é profissão; é vocação. E toda vocação nasce de um grande amor, de uma grande esperança.”

Donald A. Schön³ enfatiza que o processo educativo exige professores como profissionais reflexivos, destacando a necessidade da reflexão-na-ação e afirma ser necessário, ao professor, uma capacidade de individualizar, isto é, prestar atenção ao aluno, tendo a noção do seu grau de compreensão e das suas dificuldades.

Essa mudança de paradigma no ensino superior que traz, de forma articulada, a obrigatoriedade da pesquisa e da extensão, interligados ao ensino, requer professores-educadores, com habilidades de pesquisa e extensão e que façam dessas atividades a fonte irradiadora do conhecimento desenvolvido em sala de aula.

2. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA E O CONHECIMENTO CIENTÍFICO

Evidente que para atender ao disposto no normativo legal dos Cursos de Direito é necessário que o professor, além do domínio do conteúdo e do

² *Conversas com quem gosta de ensinar*. 1980, p. 12.

³ SCHÖN, Donald. *La formación de profesionales reflexivos*. 1992.

processo ensino-aprendizagem, preocupe-se com o conhecimento, ou seja, com a pesquisa e com a capacidade de ensinar a pesquisar.

Pelo conhecimento o homem penetra as diversas áreas da realidade para dela tomar posse e conhecê-la. Considerando que esta realidade possui diferentes níveis e estruturas, a sua apreensão pode se dar, também, em diferentes níveis. Há muitos modos de se conhecer o mundo e estes modos dependem da atitude do sujeito frente ao objeto de conhecimento: por isso o mito, o senso comum, o senso crítico, a ciência, a filosofia, a arte. “Todos são formas de conhecimento, pois cada um, a seu modo, desvenda os segredos do mundo, atribuindo-lhe um sentido”.⁴

O senso comum é a primeira compreensão do mundo a qual estamos inseridos. É o conhecimento acumulado pelas sociedades humanas sem um esforço de busca de coerência e organicidade das partes. É obtido casualmente, sem um método e uma sistematização, após inúmeras tentativas. Todos nós temos experiências do mundo exterior. Somos constantemente provocados por fenômenos que se nos apresentam e sobre os quais não temos, efetivamente, conhecimento das causas. Os fatos e sua ordem aparente são percebidos e busca-se explicações concernentes à razão de ser das coisas e dos homens, tudo obtido pelas experiências feitas ao acaso, sem método. São explicações imediatas aos fenômenos que se manifestam aos nossos sentidos. É o conhecimento da prática, porque dá suporte ao conjunto das ações cotidianas dos homens em sociedade, sem se perguntar e sem explicar em essência o que elas significam. É um conhecimento baseado nas aparências dos fatos e acontecimentos. Os fenômenos da natureza, assim como as inquietações da vida encontram no senso comum a explicação mais próxima e imediata.

O conhecimento do senso comum contrapõe-se ao conhecimento científico ou senso crítico, porém é a base para este. Entre ambos há uma separação de ordem qualitativa; enquanto o senso comum é superficial e fragmentário, o conhecimento científico pretende conhecer a essência e buscar compreensões coerentes e universais.

⁴ ARANHA, M. L. de A.; MARTINS, M. H. P. *Temas de filosofia*. 1992. p. 49.

O conhecimento científico procura ultrapassar qualitativamente o senso comum, buscando conhecer, além da manifestação do fenômeno, suas causas e relações. Busca o conhecimento objetivo, isto é, fundado sobre as características do objeto, e lógico, através do uso de métodos desenvolvidos para manter a coerência interna de suas afirmações.

O conhecimento científico não é um saber que vem pronto e acabado e que deve ser aceito sem questionamentos. Não é a posse de verdades imutáveis. Ao contrário, é um saber **intencionalmente** obtido e elaborado, com consciência dos fins a que se propõe e dos meios para efetivá-lo, visando sua justificação como *saber verdadeiro* ou certo. Requer a obediência a um método de investigação; pressupõe explicar os motivos de sua certeza.

O conhecimento científico está sempre inquieto com o desconhecido. Intencionalmente, procura compreender este desconhecido buscando sua essência, o seu verdadeiro significado. Para a descoberta dos fatos e fenômenos faz uso de recursos metodológicos próprios que decorrem das diferentes abordagens teóricas que fundamentam o conhecimento,⁵ isto é, a ciência. No dizer de Maria Lúcia de Arruda Aranha e Maria Helena Pires Martins,⁶ “A ciência moderna nasce ao determinar um objeto específico de investigação e ao criar um método pelo qual se fará o controle desse conhecimento”.

Cada ciência tem seu objeto, pois, “para que haja ciência, é essencial a unicidade epistemológica, isto é, unidade de objeto”.⁷ Logo, a ciência é um saber metodicamente produzido (conhecimento científico) tendo como centro um campo do saber, sendo entendida como uma busca constante de explicações e soluções, de revisão.

As ciências podem ser genericamente classificadas como ciências naturais e ciências humanas ou sociais. Para efeitos de enquadramentos dos projetos de investigação, instituições de pesquisa e órgãos financiadores, adotam o critério de classificação apresentado pelo Conselho Nacional de Pesquisa – CNPq, e constante da Tabela de Áreas do Conhecimento, que divide o conhecimento

⁵ Cf. GERALDO FILHO, I. *A monografia nos cursos de graduação*. 2003.

⁶ ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Filosofando: introdução à Filosofia*. 1993, p. 129.

⁷ MACHADO NETO, A. L. *Compêndio de introdução à Ciência do Direito*. 1969. p. 3.

científico em nove grandes áreas, a saber: 1. Ciências Exatas e da Terra; 2. Ciências Biológicas; 3. Engenharias; 4. Ciências da Saúde; 5. Ciências Agrárias; 6. Ciências Sociais Aplicadas; 7. Ciências Humanas; 8. Linguística, Letras e Artes; 9. Outros.

Essa Tabela de Áreas do Conhecimento – expressão de uma compreensão do conhecimento em um dado momento histórico- é um instrumento para organizar informações visando implementar, administrar e avaliar seus programas e atividades e orienta os usuários das agências financiadoras a situarem suas atividades no quadro geral da produção e aplicação do conhecimento.⁸

Essas grandes áreas estão em revisão, adequando-se aos avanços do conhecimento, que, em versão preliminar disponível no sítio do CNPq⁹ está assim proposta: de ciências Exatas e da Terra para Ciências Matemáticas e Naturais; de Engenharias para Engenharias e Computação; de Ciências da Saúde para Ciências Médicas e da Saúde; de Ciências Agrárias para Ciências Agrônomicas e Veterinárias; de Ciências Sociais Aplicadas para Ciências Socialmente Aplicáveis; De Linguística, Letras e Artes para Linguagens e Artes.

A diversidade de áreas impõe, também, diversidade de métodos de abordagem e diversidade de técnicas de investigação, fator que merecerá algumas notas ao abordarmos a questão da pesquisa nos cursos de Direito.

A superação do senso comum pelo senso crítico produzido pelo conhecimento científico que busca as explicações pelas causas é auxiliada pelo conhecimento filosófico que propõe oferecer um tipo de conhecimento que busca, com todo o rigor, a origem dos problemas, relacionando-os a outros aspectos da vida humana.

Uma das funções da filosofia é refletir sobre os fundamentos da ciência e resgatar a visão de totalidade, quebrada pela investigação científica que estuda o fenômeno na sua particularidade. Em relação à ciência, o papel da filosofia consiste em “analisar as condições em que se realizam as pesquisas científicas, investigar os fins e as prioridades a que a ciência se propõe, bem como avaliar as consequências das técnicas utilizadas”.¹⁰

⁸ Comissão Especial de Estudos CNPq, CAPES, FINEP. Disponível em: <http://www.cnpq.br/areasconhecimento/docs/cee-areas_do_conhecimento.pdf>.

⁹ *Ibidem*.

¹⁰ ARANHA; MARTINS, *op. cit.*, p. 101.

3 A PESQUISA

É corrente que a universidade, como formadora da consciência, torna-se transformadora na medida em que permite produzir novos conhecimentos e em todas as áreas do saber. A pesquisa sinaliza para este movimento do conhecimento, enquanto uma atividade metodologicamente empreendida em função de um problema, cuja solução é procurada.¹¹ A pesquisa científica é aquela investigação cujo problema necessita de um tratamento científico.

3.1 Tipos de pesquisa

Para Salomon,¹² a pesquisa pode, em função do objeto de investigação e da abordagem teórica, ter diferentes classificações, uma vez que cada tipo de pesquisa possui, além do núcleo comum de procedimentos, suas peculiaridades próprias.

Embora existam complexas tipificações de pesquisa, cabe aqui uma distinção mais sucinta, a saber: **bibliográfica, descritiva, experimental e histórica**.

A pesquisa bibliográfica é aquela pesquisa que procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos. É o meio de formação do acadêmico por excelência. Pode apresentar-se como trabalho científico original – monografias, dissertações e teses – ou como resumos de assuntos, primeiro passo da investigação científica. Por sua característica eminentemente bibliográfica, este tipo de pesquisa exige que o pesquisador assuma uma atitude crítica diante dos documentos e da doutrina, buscando delinear com clareza o referencial teórico a ser adotado, tanto na elaboração do plano de trabalho, quanto no seu desenvolvimento.

A pesquisa descritiva tem como objetivo descrever, registrar, analisar, interpretar e correlacionar fatos ou fenômenos, como eles se apresentam, procurando descobrir, com a precisão possível, a frequência com que o fenômeno ocorre, sua relação e conexão com outros fenômenos, sua natureza e características. O enfoque faz-se sobre condições dominantes ou sobre como uma pessoa,

¹¹ Por todos: LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 1996.

¹² SALOMON, D. V. *Como fazer uma monografia*. 1996. p.105-149.

grupo ou coisa conduz-se ou funciona no presente. Possui a seguinte tipologia: quantitativo-descritivas – têm como finalidade o delineamento ou a análise das características de fatos ou fenômenos, a avaliação de programas, ou o isolamento de variáveis principais; exploratórias – visam à formulação de questões ou de um problema com o objetivo de desenvolver hipóteses ou modificar e clarificar conceitos; experimentais – objetivam fundamentalmente o teste de hipóteses que dizem respeito a relações do tipo causa-efeito.

São alguns modelos de pesquisa descritiva: o estudo de caso – pesquisa sobre um determinado indivíduo, família, grupo ou comunidade para examinar aspectos variados de sua vida. (Estuda a interação dos fatos que produzem mudança); a pesquisa de opinião – procura saber atitudes, pontos de vista e preferências que as pessoas têm a respeito de algum assunto; os levantamentos ou “*surveys*” – recolhem dados de um número relativamente grande de casos num momento dado; o estudo documental – estudo de documentos para comparar usos e costumes, tendências ou diferenças.

A pesquisa experimental caracteriza-se por manipular e controlar o objeto de estudo, buscando normalmente estabelecer relações de causalidade entre as variáveis. Descreve e analisa o que ocorre em determinadas situações preestabelecidas e controladas. O enfoque da pesquisa dirige-se para as relações de causa e efeito. A busca dessas relações se dá através da criação de situações artificiais de controle, denominadas experimentação. As variáveis são manipuladas cuidadosamente pelo pesquisador com o propósito de determinar essa relação. Procura compreender de que modo ou por que causas o fenômeno é produzido. Parte sempre de uma hipótese.

A pesquisa histórica compreende o registro, a análise e a interpretação dos acontecimentos do passado com o propósito de descobrir generalizações que possam ser úteis para a pesquisa do presente e a predição do futuro. Manejam as categorias fundamentais do trabalho do historiador: temporalidade, espacialidade e agentes sociais.

O enfoque se faz sobre a mudança, o desenvolvimento de indivíduos, de grupos, de práticas, de instituições ou idéias. Remonta às fontes de informação primárias, documentais, originais ou de primeira mão.

Em qualquer destas modalidades de pesquisa, é importante destacar a importância de se conhecer, primeiramente, o objeto da investigação e, a partir dele, definir o método de pesquisa.

3.2 Métodos de pesquisa

Segundo CerVO e Bervian,¹³ há vários tipos de métodos de pesquisa, entre eles estão o científico, o racional e o do argumento de autoridade. Como o próprio significado da palavra diz (meta+odos = ao longo do caminho), o método é o conjunto de procedimentos utilizados para estudar ou resolver um problema. Corresponde ao grande empreendimento de construção do saber científico.

Método pode ser conceituado então, como “a direção ordenada do pensamento na elaboração do conhecimento”,¹⁴ segundo princípios próprios e regras peculiares. É o procedimento sistemático em plano geral. É, ainda, o conjunto de processos pelos quais se torna possível conhecer uma determinada realidade. É o método que guia a investigação científica, a descrição e a explicação do fenômeno, assim como a ordenação do conhecimento. É, também, definido como o caminho a ser percorrido para se chegar a um determinado fim ou objetivo.

O método envolve critérios para apresentar o tema, enunciar o problema, rever a bibliografia existente, selecionar hipóteses, definir procedimentos de investigação, interpretar as informações e tirar conclusões.

O método se faz acompanhar da técnica, que é o suporte físico, caracterizado pelos instrumentos que auxiliam para que se possa chegar a um determinado resultado. São exemplos de técnica: a observação, a entrevista, o questionário, o formulário, o teste, a história de vida e a pesquisa de mercado.

A discussão sobre o método requer o conhecimento objetivo acerca da existência da variedade de métodos e de seus pressupostos teóricos; requer sobretudo, o conhecimento no que diz respeito ao método criticado, o que implica a correta utilização dos conceitos desse método para se evitar a confusão, em nome de um falso ecleticismo.

¹³ CERVO; BERVIAN, *op. cit.*, p. 23.

¹⁴ LAKATOS; MARCONI, *op. cit.*, p. 81.

Um método possui, na sua organicidade, conceitos que lhe são próprios. Por sua vez, a organicidade do método, sua lógica interna, sua articulação com o conceitual tem seu fundamento na visão do pesquisador, que influenciará na abordagem do tema: harmonização, contradição, historicidade.

A definição do tipo de pesquisa – bibliográfica, descritiva ou experimental – vai determinar o tipo de procedimentos a serem utilizados para o conhecimento do objeto. Assim, uma pesquisa experimental e/ou descritiva poderá ser mais complexa do que uma pesquisa bibliográfica. Entretanto, a ciência só é possível com o emprego de um conjunto de procedimentos sistemáticos e organizados capaz de garantir um conhecimento fiel sobre a realidade.

Lakatos e Marconi¹⁵ abordam a questão do método distinguindo-os em métodos de abordagem e métodos de procedimento.

Os métodos de abordagem são o **método indutivo**, cuja aproximação dos fenômenos caminha geralmente para planos cada vez mais abrangentes, indo das constatações particulares às leis e teorias gerais. Procede do particular para o geral; o **método dedutivo** que, partindo das teorias e leis, isto é, do geral, na maioria das vezes prediz a ocorrência dos fenômenos particulares. Procede do geral para o particular; o **método hipotético-dedutivo** que se inicia pela percepção de uma lacuna nos conhecimentos, acerca da qual formula hipóteses, e pelo processo de inferência dedutiva, através do qual testa a predição da ocorrência de fenômenos abrangidos pela hipótese; o **método dialético** que penetra o mundo dos fenômenos através de sua ação recíproca, da contradição inerente ao fenômeno e da mudança dialética que ocorre na natureza e na sociedade. Procede de modo crítico, ponderando opostos, até o alcance da síntese.

Os métodos de procedimento são considerados etapas mais concretas da investigação e têm a finalidade mais restrita de explicação geral dos fenômenos.

Na área das Ciências Sociais, podem ser destacados, como métodos de procedimentos, os seguintes: o **método histórico** - parte do princípio de que as atuais formas de vida social, as instituições e os costumes têm origem no passado e de que é importante pesquisar suas raízes para compreender sua natureza e

¹⁵ LAKATOS; MARCONI, *op. cit.*, p. 81.

função. Consiste em investigar acontecimentos, processos e instituições do passado para verificar a sua influência na sociedade atual. Destaca-se a idéia de que as instituições alcançaram sua forma atual através de alterações de suas partes componentes, ao longo do tempo, influenciadas pelo contexto cultural particular de cada época, contexto que deve ser minuciosamente investigado; **o método comparativo** - Parte do pressuposto de que o estudo das semelhanças e diferenças entre diversos tipos de grupos, sociedades, povos ou instituições contribui para uma melhor compreensão do comportamento humano. Pode ser usado tanto para comparações entre os grupos do presente, quanto para entre os do presente e os do passado; **o método monográfico** - parte do princípio de que qualquer caso que se estude em profundidade pode ser considerado representativo de muitos outros. A investigação deve examinar o tema escolhido, observando e analisando os fatores que o influenciaram em todos os seus aspectos; **o método estatístico** - procura investigar os fenômenos sociológicos, políticos, econômicos, em termos quantitativos, buscando a relação entre variáveis pré-determinadas; **o método tipológico** - busca criar tipos ideais que servem de modelo para a análise e compreensão dos casos concretos; **o método funcionalista** - considera, de um lado, a sociedade como uma estrutura complexa de grupos ou indivíduos, reunidos numa trama de ações e relações sociais e de outro, a sociedade como um sistema de instituições correlacionadas entre si, agindo e reagindo umas em relação às outras; **o método estruturalista** - Preocupa-se em apreender a estrutura, a partir dos fenômenos particulares, para tipificá-la.

3.3 Estudos quantitativos e estudos qualitativos

A necessidade de saber impulsionou o homem a buscar explicações, fazendo ciência, obrigando-o a construir instrumentos e a descobrir caminhos que conduzissem ao conhecimento do novo.

Dada a peculiaridade dos fenômenos da natureza, consolidou-se o método científico – capaz de descobrir as relações existentes entre os diferentes fenômenos, ao buscar suas causas e explicar seus efeitos. Os resultados para a ciência foram indiscutíveis. O homem passa a dar explicações racionais para os

fenômenos, explicitando-os e produzindo novas condições, mobilizando suas forças para o bem estar.

Como atividade humana e social, a pesquisa científica, submetida ao rigor do método, traz consigo, inevitavelmente, a carga de valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador. O estudo dos fenômenos situados entre as ciências humanas e sociais não poderia deixar de sofrer as influências das evoluções ocorridas nestas ciências.

Por muito tempo as pesquisas na área das ciências humanas e aplicadas procuraram seguir os modelos utilizados nas ciências exatas ou naturais (experimentação, sujeitos de estudo, população e amostra) em busca da construção do conhecimento científico, do seu objeto de estudo.¹⁶ Inconfundível, pois, a ênfase aos aspectos quantitativos da pesquisa (média, percentual, ou número relativos à amostra do objeto de pesquisa).

No entanto, com a evolução dos estudos científicos, percebeu-se que isto não era possível, porque poucos fenômenos nas ciências humanas e sociais podem ser submetidos à abordagem analítica. As variáveis são todas imbricadas, sendo difícil isolá-las e, mais ainda, apontar claramente quais são as responsáveis por determinado efeito.

Buscando dar respostas às questões dessa área do conhecimento a partir de uma metodologia que objetiva totalidades, surgem, então, novas propostas de abordagens com soluções metodológicas diferentes: pesquisa participante, emancipatória, pesquisa-ação, etnográfica, estudo de caso e outras. Pela característica da sua abordagem teórico-metodológica, estas pesquisas são denominadas pesquisas qualitativas, em contraposição às primeiras, denominadas pesquisas quantitativas, e têm como características básicas:¹⁷ o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; os dados coletados são predominantemente descritivos; a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

¹⁶ LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em Educação*. 1986. p.3.

¹⁷ BOGDAN e BIKLEN *apud* LUDKE; ANDRÉ, *op. cit.*, p. 11..

Pode a pesquisa qualitativa fazer uso dos dados quantitativos? Para Michel Jean-Marie Thiollent, essa discussão “qualidade versus quantidade” corresponde muitas vezes a um problema mal colocado. Na realidade, qualquer fato social e educativo possui aspectos que “podemos descrever em termos quantitativos (tratamento da população, repartição por categorias, frequência ou intensidade dos acontecimentos observados, etc) e em termos qualitativos (significação, compreensão, ‘rotulagem’, etc.)”.¹⁸

A ênfase dada ao quantitativo ou ao qualitativo, muitas vezes, remete a pressupostos filosóficos divergentes: aos pressupostos do positivismo versus os pressupostos da fenomenologia ou de correntes por ela influenciadas, essencialmente diferentes.

4. OS DIFERENTES SABERES CIENTÍFICO-JURÍDICOS: A PESQUISA NOS CURSOS DE DIREITO

A ciência, enquanto conhecimento socialmente elaborado, é complexa e visa a compreensão dos fenômenos naturais e culturais. Assim como os outros diferentes campos da ciência, a ciência jurídica possui especificidades e requer adequação metodológica. A diversidade de ciências jurídicas, inclusive partidárias de metodologias não necessariamente uniformes, requer a identificação de algumas classes e categorias para a classificação dos saberes científico-jurídicos, como, por exemplo, a adotada por Tércio Sampaio Ferraz Júnior, para quem a ciência jurídica possuiria perspectivas zetéticas e perspectivas dogmáticas, sendo que a perspectiva zetética dividir-se-ia em zetética empírica pura (sociologia jurídica; antropologia jurídica, etnologia jurídica, história do direito; psicologia jurídica; economia política); zetética empírica aplicada (psicologia forense; criminologia; medicina legal; política legislativa); zetética analítica pura (filosofia do direito; lógica formal das normas; metodologia jurídica); zetética analítica aplicada (teoria geral do direito; lógica do raciocínio jurídico). A perspectiva dogmática cuida da

¹⁸ THIOLENT, M.J.-M. *Aspectos qualitativos da metodologia de pesquisa com objetivos de descrição, avaliação e reconstrução. Cadernos de pesquisa*.1984

ciência do direito civil, comercial, processual, penal, tributário, administrativo, internacional, econômico, do trabalho.¹⁹

Fernando Herren Aguillar, em obra de referência sobre a metodologia da Ciência do Direito, com fundamento em Popper e Kuhn sustenta que “um método válido em direito é aquele que reconhece sua própria instabilidade original, seu caráter móvel e pluralista,”²⁰ destacando a necessidade de instrumentos próprios, enquanto conhecimento aplicado (dogmática) e teórico (teoria do direito, filosofia do direito), diferentes daqueles que caracterizam as ciências naturais.

Para o autor citado, o Direito é uma ciência interpretativa, e acompanhando o pensamento de Eros Graus, destaca que “a interpretação em direito sugere que este constitui antes uma prudência e para que possa cumprir suas missões enquanto ciência, basta que os elementos que se relacionam com o fenômeno jurídico sejam continuamente desvelados, criticados, superados e aperfeiçoados segundo argumentações rigorosas: é impossível ‘atribuirmos a qualquer decisão interpretativa a qualidade de verdadeira ou falsa... Poder-se-á quando muito, afirmar que estas ou aquelas, entre elas, são *logicamente verdadeiras*, na medida em que se relacionam, logicamente, os argumentos usados para justificá-las e elas próprias.”²¹

Nesse sentido, sobre a pesquisa em Direito, cabe a observação de Cesar Luiz Pasold, para quem “existe uma relação direta e imediata entre o rigor metodológico e a qualidade do produto científico gerado numa determinada pesquisa. Ou seja, fazer ciência e entregar-se à sua dinâmica, é, sobretudo, adotar e utilizar, com rigor, método(s) e técnica(s) adequado(s),”²² não permitindo espaços para a improvisação do trabalho docente. O diferencial típico da ciência é o questionamento sistemático. “Científico é sobretudo o conhecimento metódico, dotado dos rigores do método”²³

A ciência jurídica possui especificidades. Ferraz Júnior,²⁴ tendo por base a questão da decibilidade, enfatiza que a ciência jurídica se articula em diferentes

¹⁹ Neste sentido ver FERRAZ JÚNIOR, T. S. *A ciência do direito*. 2003, p. 45-48; DINIZ, M. H. *Compêndio de introdução - À ciência do direito*. 2011; BITTAR, E. C. B. *Metodologia da pesquisa jurídica*. 2011.

²⁰ AGUILLAR, Fernando Herren. *Metodologia da Ciência do Direito*. São Paulo: Max-Limonad, 1996, p. 63.

²¹ AGUILLAR, Fernando Herren, *op. cit.*, p. 66.

²² PASOLD, Cesar Luiz; *Prática da Pesquisa Jurídica*. Florianópolis: OAB/SC, 1999, p. 17.

²³ DEMO, Pedro. *Pesquisa e construção do conhecimento*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994, p. 20.

²⁴ FERRAZ JÚNIOR, Tércio Sampaio. *Op. cit.*, p. 47.

modelos: – analítico - “sistematização de regras para a obtenção de decisões possíveis”; hermenêutico – “construindo-se como um sistema compreensivo do comportamento humano”; empírico – “um sistema explicativo do comportamento humano enquanto controlado por normas”, implicando em diferentes métodos de abordagem, assim se exige a aplicação de diferentes métodos de procedimentos.

Essas questões devem perpassar pela formação do professor, enquanto pesquisador do Direito. Pertinente a observação de Pedro Demo, de que o desafio essencial da universidade e também do ensino jurídico é a pesquisa, definida como princípio científico e educativo. “Na condição de princípio científico, pesquisa apresenta-se como a instrumentação teórico-metodológica para construir conhecimento. Sendo princípio educativo, a pesquisa perfaz um dos esteios essenciais da educação emancipatória, que é o questionamento sistemático crítico e criativo.”²⁵

Observa-se que no paradigma de ensino jurídico proposto tem, na sua base, a pesquisa como princípio científico e educativo. Além de instrumento para a constante atualização do professor – muitas vezes içado à condição de professor sem qualquer preparo técnico – é instrumento para a formação continuada do bacharel, que, iniciado nas técnicas de pesquisa, reflete sobre as questões centrais do Direito, atualizando-se.

Mas como pesquisar em Direito? Respondendo a essa questão, Pasold destaca três paradigmas básicos das ciências jurídicas, indicadores de procedimentos de pesquisa, quais sejam: paradigma lógico: trabalhar com o Direito como Objeto e com ele ou fração dele como objetivo(s) da investigação; paradigma axiológico: realizar um produto jurídico científico que busque uma contribuição efetiva par a consecução da justiça; paradigma metodológico: investigar sob base lógico-comportamental-investigatória e operando técnicas (a da categoria, a do conceito operacional, a do referente, por exemplo) compatíveis com o objeto e objetivo.²⁶

Observados esses paradigmas básicos, a pesquisa em Direito não pode deixar de ser crítica, reflexiva, “cabendo ao professor que seja, ele próprio, um

²⁵ DEMO, Pedro, *op. cit.*, p. 33.

²⁶ PASOLD, Cesar Luiz, *op. cit.*, p. 79.

pesquisador e que leve seus alunos, em decorrência da maneira como se conduz na docência, a um clima de investigação, que os faz apropriarem-se de conhecimentos e reelaborá-los com vista a uma compreensão crítica de se lugar social”.²⁷

Nesse sentido é válido, sem ser retórico, o dito de Rubens Alves, de que professor é diferente de educador. Educador é aquele que transporta para a sala de aula, toda a inquietação com o conhecimento e faz, daquele espaço, um espaço de aprendizagem emancipatória e que tem, na pesquisa, na investigação, seu mote principal.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se, a partir das contribuições de Popper e Kuhn, um avanço nas concepções de ciência e métodos de investigação. O conceito de ciência alarga-se e recebe novos métodos de abordagem e técnicas de investigação, a partir dos objetos pesquisados, como o próprio Direito - fenômeno que se insere no campo de significação intersubjetiva. As formas de abordagem não são unívocas; decorrem dos diferentes modelos de ciências jurídicas: analítica, hermenêutica, empírica. De qualquer forma, requer que estejam, sempre, dotados dos rigores do método e das técnicas adequadas.

Ensino-pesquisa-extensão constituem o tripé da universidade e, por consequência, do ensino jurídico. O conhecimento produzido pela pesquisa é amplamente difundido, seja através do ensino ou da extensão. Nesta dinâmica, o processo ensino-aprendizagem é emancipatório; se atualiza e identifica novos problemas, formula novas hipóteses, cria novos projetos e desenvolve novas pesquisas, num processo de avanços do conhecimento e numa constante atualização, enquanto educação continuada.

O ensino jurídico, por muito tempo, assentou-se na cátedra, formulando um modelo de processo ensino-aprendizagem centrado no professor, o qual detinha todo o conhecimento, cabendo ao aluno tão somente a tarefa de reproduzir os ensinamentos recebidos. Acompanhando as novas abordagens do processo

²⁷ CASTANHO, Sérgio. *Ensino com pesquisa na graduação*. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; NAVES, Marisa Lomônaco de Paula. *Currículo e avaliação na educação superior*. Araraquara: Junqueira & Marin, 2005, p. 87.

ensino-aprendizagem, a obrigatoriedade de interconexão entre ensino-pesquisa e extensão nos cursos de Direito a partir do Projeto Político-Pedagógico - marco sobre o qual essa interconexão deve ocorrer: concepção do curso, articulação das atividades acadêmicas, organização da matriz curricular com a oferta de matérias de conteúdo interdisciplinar e adequada aos objetivos do curso – constitui um fator de transformação do ensino “bancário” em ensino emancipatório.

Observa-se, neste contexto, um papel fundamental para a atividade de pesquisa, papel este reconhecido nos documentos de avaliação da qualidade do curso que estabelece critérios avaliativos, observando a titulação docente, o regime de trabalho – tempo integral e tempo parcial- a relação vagas/docente equivalente a tempo integral, os indicativos de pesquisa e produção científica dos docentes, assim como o número de alunos por turmas teóricas e número médio de disciplinas por docente.

Esses indicadores sinalizam para uma ressignificação da atividade docente, na medida em que está focada, não na reprodução do conhecimento, mas na produção científica, isto é, na pesquisa – atividade que não se resume à orientação do aluno na elaboração do trabalho de conclusão de curso, embora seja esta exigência, um avanço significativo, como um elemento central do projeto político-pedagógico.

A iniciação científica e o Trabalho de Conclusão de Curso, assim como o diálogo entre as diferentes disciplinas que compõem a matriz curricular – propedêuticas, profissionalizantes ou atividades práticas, constituem os espaços privilegiados de realização dos objetivos pretendidos para os cursos de Direito – formação humanística, reflexiva e crítica, como proposto nas diretrizes curriculares.

A pesquisa nos Cursos de Direito assume papel central de dinamizador da aprendizagem e atualização permanente – verdadeiro ensino continuado e superação de um modelo que não responde mais, nem as exigências do futuro profissional, nem às da sociedade – em constante transformação, sempre lembrando a máxima já citada, de que fazer ciência e entregar-se à sua dinâmica, é, sobretudo, adotar e utilizar, com rigor, método(s) e técnica(s) adequado(s). Esse o caminho para a pesquisa nos cursos de Direito.

6. REFERÊNCIAS

AGUILLAR, Fernando Herren. **Metodologia da Ciência do Direito**. São Paulo: Max-Limonad, 1996.

ALVES, Rubens. **Conversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez, 1980.

ARANHA, M. L. de A.; MARTINS, M. H. P. **Temas de filosofia**. São Paulo: Moderna, 1992.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: introdução à Filosofia**. 2. ed. São Paulo:Moderna, 1993.

BITTAR, E.C.B. **Metodologia da pesquisa jurídica**. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

CASTANHO, Sérgio. Ensino com pesquisa na graduação. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; NAVES, Marisa Lomônaco de Paula. **Currículo e avaliação na educação superior**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2005, p. 79-98.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. 4.ed, São Paulo: McGraw-Hill, 1996.

COMISSÃO Especial de Estudos CNPq, CAPES, FINEP. Disponível em: <http://www.cnpq.br/areasconhecimento/docs/cee-areas_do_conhecimento.pdf>. Acesso em julho 2011.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção do conhecimento**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

DINIZ, M. H. **Compêndio de introdução à ciência do Direito**. 22. ed., São Paulo: Saraiva, 2011.

FERRAZ JR, T. S. **A ciência do Direito**. São Paulo: Atlas, 2003.

GERALDO FILHO, I. **A monografia nos cursos de graduação**. 3.ed, Uberlândia: EDUFU, 2003.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1996.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**. São Paulo: E.P.U., 1986.

MACHADO NETO, A. L. **Compêndio de introdução à Ciência do Direito**. São Paulo: Saraiva, 1969.

PASOLD, Cesar Luiz. **Prática da Pesquisa Jurídica**. Florianópolis: OAB/SC, 1999. 10.ed. 2008.

SALOMON, D. V. **Como fazer uma monografia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

SCHÓN, Donald. *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós, 1992.

THIOLLENT, M.J-M. Aspectos qualitativos da metodologia de pesquisa com objetivos de descrição, avaliação e reconstrução. **Cadernos de pesquisa**, Rio de Janeiro, n. 49, p. 46, maio 1984.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro Veiga; NAVES, Marisa Lomônaco de Paula. **Currículo e Avaliação na Educação Superior**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2005.