

OS TRABALHOS DE HÉRCULES E AS HABILIDADES DA MONOGRAFIA

Inês da Fonseca Porto^{*}

Resumo

A autora indica e discute as habilidades necessárias para a elaboração da monografia de final de curso, comparando-as aos trabalhos de Hércules, o herói da mitologia grega.

Palavras-chave: Monografia. Habilidades. Pesquisa.

1 Introdução

A monografia de final de curso tornou-se obrigatória nos cursos de Direito em 1994. Desde então, tem sofrido uma feroz resistência seja de instituições de ensino que a julgam extremamente dispendiosa, seja de alunos preocupados em entrar o mais rapidamente possível no mercado de trabalho. A resistência surtiu efeito: desde 2004 a monografia não é mais obrigatória nos cursos jurídicos, que podem optar por outros mecanismos mais “light” de avaliação do aluno.

Mas, a quem é que a monografia serve? O pacto entre estudantes e instituições contra a monografia beneficia alguém?

* Professora de Direito de Família e de Monografia I na Faculdade da FAJS. Professora Assistente do Núcleo de Pesquisa e Monografia do Uniceub. Orientadora de Monografia I e II no Uniceub.

Minha resposta, formulada ao longo dos oito anos de intenso trabalho de orientação, é que a monografia pode ser um excelente momento para a formação do aluno, tanto teórica quanto profissional. Ela pode servir a todos, professores, alunos, mercado de trabalho e até mesmo à instituição, se tivermos inteligência suficiente para usufruir dos benefícios que uma atividade desenvolvida fora de sala de aula pode produzir. Basta um pouco de boa vontade e criatividade.

Este artigo tem, por isso, o objetivo de demonstrar que a monografia desenvolve novas habilidades nos alunos (o que é diferente de acumular conhecimento) e que essas habilidades podem ser muito úteis para a vida profissional deles.

Quando decidi escrever este artigo, confesso que não me veio imediatamente à cabeça formular a pergunta diretamente aos alunos. Mas corrigi meu erro a tempo. São eles, portanto, minha primeira fonte de informações. Realizei entrevistas livres com ex-alunos que tive a oportunidade e o prazer de orientar, assim como ex-monitores, alunos com quem tive um contato pessoal e intelectual mais próximo¹. Quatro, das cinco habilidades que irei discutir adiante, foram identificadas pelos alunos como importantes para a vida profissional.

A segunda fonte de informação foi minha experiência como professora de Monografia I, Orientadora de monografias e Advogada de Direito de Família. Como professora, desde o início, os problemas pedagógicos não foram modestos. Não tive saída a não ser encará-los, aceitar as dificuldades que pareciam intransponíveis e procurar saídas onde

¹ As alunas que ofereceram seus depoimentos para o artigo foram Ana Luiza Néca, Flávia Capella, Adriana Lopes e Mariana Vicente.

Revista *Universitas Jus*, Brasília, vol. 17, jul./dez. 2008.

houvesse. A experiência não poderia ter sido melhor. Foram anos muito criativos e de forte mobilização que só foram possíveis, é claro, porque procurei viver a experiência com os olhos sempre abertos, valorizando as dificuldades dos alunos e apostando que poderiam ser superadas.

A terceira fonte foram meus colegas de profissão, professores que tinham questões muito parecidas com as minhas. Tive de fato muita sorte ao encontrar colegas com problemas semelhantes, no mesmo lugar e no mesmo momento. Nos últimos seis anos, estabelecemos discussões freqüentes sobre o cotidiano da sala de aula e das orientações, conseguindo, com isso, criar parâmetros comuns para discutirmos o tema². Muitos problemas persistem e surgem novos a cada dia, mas os resultados são positivos e podem ser vistos no nível de organização e sofisticação teórica que o Núcleo de Pesquisa e Monografia do curso de Direito do UniCEUB atingiu nos últimos anos.

2 O perfil que “desejamos” para nossos alunos

Uma das questões mais discutidas entre os especialistas da área do Ensino Jurídico é a do perfil do aluno que pretende se formar. Essa questão estava presente nos debates da Reforma do Ensino Jurídico, ocorrida na década de 90³, e permanece até os dias atuais. Confesso que sempre achei a questão mal colocada. Sempre procuramos “projetar” características que gostaríamos de ver plasmadas em nossos alunos, mesmo antes de conhecê-

² Destaco os nomes dos professores Sandra Montenegro, Christine Peter, Antônio Umberto de Souza Jr., Luiz Eduardo Lacerda Abreu, Roberto Freitas Filho, Aline Albuquerque, Roberto Krauspenhar, João Marcelo Dantas e Luiz Patury.

³ Participei ativamente da Reforma do Ensino Jurídico entre os anos de 1994 e 2000, como assessora jurídica da Comissão de Ensino Jurídico do Conselho Federal da OAB e do MEC.

Revista *Universitas Jus*, Brasília, vol. 17, jul./dez. 2008.

los!!! Como isso seria possível? Não seria este tipo de projeção uma especulação abstrata e retórica? Não seria pretensioso demais?

Não tenho uma resposta definitiva para isso, mas tenho certeza de que não é possível projetar perfis sem um diagnóstico razoável em mãos⁴. Como mudar o que não se conhece bem? Pelo que tenho observado, por meio do depoimento e comportamento de professores e alunos, esse diagnóstico ainda não foi adequadamente realizado. Muitas vezes os alunos se queixam dos professores, e os professores dos alunos. Salientam aspectos negativos diferentes, mas deixam claro que a comunicação entre ambos, muitas vezes, não é grande coisa. Outra dificuldade para a elaboração de um bom diagnóstico dos perfis é o ensino de massa, que tende a nivelar as diferenças e dificulta a compreensão (no sentido de observar sem pré-julgamentos) de uma série de fatores, individuais, sociais, geracionais etc.

Por isso, vejo com muita cautela a projeção de perfis e de habilidades para os alunos. Essa forma de colocar a questão deixa o aluno de mãos atadas e nos condiciona com antolhos, preconceitos que podem nos impedir de enxergar uma realidade possivelmente mais confusa, mas também, rica. Se os alunos não reconhecerem a necessidade da monografia para seu próprio crescimento profissional, nosso trabalho se torna vazio. Dependemos disso para que nosso trabalho dê certo. Essa é uma premissa que deve mudar o comportamento de ambos, professores e alunos.

Uma série de perguntas - sem respostas – são decorrentes dessa idéia: qual é o nosso papel como professores na formação dos alunos? Até onde

⁴ O Núcleo de Pesquisa e Monografia da Faculdade de Ciências Jurídicas do UniCEUB realizou um diagnóstico, senão inédito, pelo menos pioneiro sobre o perfil dos alunos que ingressam no sistema da monografia no 8º semestre de seus cursos. A pesquisa será em breve publicada pelo Núcleo e é somente o início do trabalho de conhecimento do seu corpo discente e docente.

Revista *Universitas Jus*, Brasília, vol. 17, jul./dez. 2008.

podemos, queremos e devemos nos envolver neste processo? Estamos preparados para isso?

Essas perguntas jogam luz sobre o lado oculto do problema: os professores. Falamos dos alunos, nossas expectativas e frustrações sobre seu desempenho, mas dificilmente falamos das nossas dificuldades. Perrenoud, apesar de se referir aos professores franceses do ensino médio, escreveu um corajoso livro que nos pode ser extremamente útil⁵. Nele, dá voz a dez não-ditos (ou, a “face oculta da profissão de professor”) da profissão dos professores: o medo de não ter todas as respostas, a negação da sedução, o poder vergonhoso, a avaliação todo-poderosa, o dilema da ordem, o amadorismo ineficaz, a solidão ambígua, o tédio e a rotina, a defasagem inconfessável e a liberdade sem responsabilidade.

São todas questões-limite, de difícil enfrentamento porque exigem honestidade do professor. Obviamente, a culpa não é somente dele. Segundo Perrenoud, sob o ponto de vista da sociologia do trabalho, a profissão de professor lida com ambientes pouco estruturados e situações pouco controláveis, para as quais, muitas vezes, não há procedimentos previstos. O que poderia ser **menos controlável** do que uma relação de ensino-aprendizagem? Entretanto, não é exatamente isso que vemos no cotidiano. Para fugir às incertezas que são características da própria profissão, comprimimos a relação de ensino-aprendizagem de forma que ela possa caber dentro das caixinhas das salas de aula.

No meu ponto de vista, a maior *blindagem* que um professor pode ter é a crença de que seus alunos não podem crescer, que serão sempre

⁵ PERRENOUD, Philippe. *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza: saberes e competências para uma profissão complexa*. 2. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2001.
Revista *Universitas Jus*, Brasília, vol. 17, jul./dez. 2008.

medianos, que têm limitações insuperáveis. Essa premissa já é uma condenação, é senso-comum, não é criativa porque defende o professor de criar novas formas de agir em sala de aula ou mesmo na orientação individual de seus alunos, poupando-o dos desconfortos das tentativas e erros.

3 O que são as habilidades?

Esta não é uma idéia fácil de ser compreendida. Em geral, professores e alunos compreendem teoricamente o conceito, mas não sabem usá-lo, desdobrá-lo, potencializá-lo. É um daqueles conceitos paradoxais, de fácil compreensão intelectual, mas de grande complexidade quando deve ser utilizado. Perrenoud faz referência às habilidades como competências. Citando Le Boterf, diz que:

A competência não é um estado, mas um processo. [...] O operador competente é aquele capaz de mobilizar, de aplicar de forma eficaz as diferentes funções de um sistema no qual intervêm recursos tão diversos quanto operações de raciocínio, conhecimentos, ativações de memória, avaliações, capacidades relacionais ou esquemas comportamentais. Em grande parte, essa alquimia continua sendo uma terra incógnita⁶.

Nem sempre é muito fácil identificarmos uma habilidade desenvolvida. Muitas vezes, ela se confunde com memorização de informações/transmissão de informações, que, infelizmente, tem sido o conceito-operacional central das instituições de ensino superior no Brasil.

Não acredito ser possível compreender o que seja uma habilidade/competência sem trazermos um conceito de ensino e aprendizagem.

⁶ PERRENOUD, Philippe. *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza: saberes e competências para uma profissão complexa*. 2. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2001.
Revista *Universitas Jus*, Brasília, vol. 17, jul./dez. 2008.

Para Bleger, um aprendizado saudável é aquele que coloca em movimento nossas crenças mais profundas, nossos preconceitos, nossas limitações na percepção do mundo. Por isso, a aprendizagem é um processo que mobiliza não somente o pensamento, mas o **sentir, o pensar e o agir**⁷.

Geralmente, as instituições de ensino adotam métodos de aprendizagem que mobilizam somente o **pensar**, mas desmerecem o **sentir e o agir** (seja porque não há tempo para isso, seja porque isso é muito piegas). E não há aprendizagem, segundo Bleger, se não houver a mobilização de todas essas dimensões, porque a forma como nos **sentimos**, sentimos os outros e o mundo, condiciona nossa forma de **pensar** (ou de não pensar). E, se não formos capazes de nos emocionarmos com o que aprendemos, de sentirmos uma necessidade quase vital de aprendermos, não conseguiremos nos envolver nem com o próprio aprendizado nem como mundo. Era essa uma das preocupações de Gasset, quando dizia que, para o homem contemporâneo, a compreensão de si mesmo, dos conflitos humanos, do tempo em que vive – e, acrescento, do direito – não é uma necessidade vital, sem a qual sua existência perderia o sentido. Quanto mais conhecimento produzimos, menor parece ser a necessidade vital que o homem moderno tem de conhecer⁸. Não é um paradoxo? Voltaremos a Gasset adiante.

Voltando às dimensões do aprendizado. Tampouco, se não nos envolvemos com o que aprendemos, certamente nosso **discurso** será um e nossa **ação** será outra. E esse tipo de discrepância não é tão difícil de se encontrar por aí. Então, teremos um discurso ético bem formulado, mas não saberemos agir eticamente em situações contraditórias, sob as luzes apagadas,

⁷ BLEGER, José. *Temas de Psicologia*. 4. ed. São Paulo: M. Fontes, 1989.

⁸ ORTEGA E GASSET, José. *A rebelião das massas*. 2. ed. São Paulo: M. Fontes, 2002.

quando a *intuição* do que é ético for mais necessária do que um *conceito* do que é ético. Os exemplos são muitos, e até muitas vezes mais esclarecedores do que os conceitos.

4 A habilidade instrumental de memorizar informações

A sensação geral que temos, confirmada muitas vezes pelo depoimento dos alunos, é que a **habilidade mais exigida pelo sistema de ensino** e pelos concursos profissionais é a **habilidade de memorização de informações**. Não podemos, portanto, desprezar essa habilidade. Se fôssemos, por exemplo, estudar a fundo sobre as várias espécies de memória que o ser humano é capaz de desenvolver, entraríamos num universo fascinante. A memória de experiências vividas – felizes ou infelizes - parece ser mais forte do que algo que foi “decorado”⁹ há cinco anos. Memorizamos melhor as informações sobre aquilo de que gostamos mais. Às vezes, fazemos tanta força para nos lembrarmos de algo que estudamos com afinco, mas o “branco” que o nervosismo gera é muito mais forte do que nosso esforço intelectual. Às vezes, queremos esquecer episódios desagradáveis e não conseguimos.

A hipótese que defendo aqui é que habilidade de memorização é instrumental. A capacidade de guardar informações, por si só, não faz sentido no processo de aprendizagem. A informação deve ser utilizada numa tarefa mais complexa, como construir um argumento ou mudar um ponto de vista. Se nos dedicamos a desenvolver as habilidades substanciais, que vou apresentar a seguir, a habilidade de memorizar informações passa a fazer

⁹ A origem da expressão *decorar*, sinônima do francês “*savoir par coeur*”, não condiz com o seu uso. Decorar é saber com o coração, não somente com a mente. Pena que o uso da expressão tornou-a mais pobre do que era na sua origem...

sentido dentro de um processo muito mais rico e interessante, que é o processo de aprendizagem.

5 As habilidades como tarefas

Junito Brandão, no volume que dedicou exclusivamente ao estudo dos heróis na mitologia grega, lembra-nos de que uma das grandes crises do mundo moderno é a esterilização da imaginação, e que o termo *imaginatio* é correlato de *imago*, “imagem”. Estamos, portanto, perdendo a capacidade de criar imagens que nos ajudem a olhar para a realidade com um pouco mais de criatividade¹⁰.

Uma das imagens mais complexas e produtivas que temos à nossa disposição é a dos heróis míticos gregos. A saga desses heróis é sempre dramática e inexorável, porque a tarefa que precisam cumprir é o da individuação, da auto-definição, da autonomia. Para isso, atravessam ritos de iniciação para marcarem simbolicamente as dificuldades da jornada que enfrentarão. Nada é banal na jornada desses heróis. Cada dificuldade enfrentada tem um sentido que é atribuído tanto pelo sentido implícito da própria história, como pela atribuição de sentido do próprio herói. Ao herói são impostas tarefas absurdas, algumas aparentemente intransponíveis. E ele as cumpre, porque sabe que, além do sentido implícito, a jornada serve para a lapidação de algumas características como a capacidade para o sacrifício, a auto-contenção e auto-superação. Estas habilidades são o passaporte para a entrada na vida cívica, política, social e religiosa da *pólis*.

Algumas dessas histórias são fascinantes, mesmo se não as compreendemos imediatamente. A história de Hércules e seus doze trabalhos,

¹⁰ BRANDÃO, Junito de Souza. *Mitologia grega*. São Paulo: Vozes, 1999. v. 3.
Revista *Universitas Jus*, Brasília, vol. 17, jul./dez. 2008.

por exemplo, é uma de minhas preferidas. Hércules nasceu de uma união ilícita entre Zeus (um deus) e Alcmena (uma mortal), como de costume na Mitologia Grega. Hera, a deusa mulher legítima de Zeus, lançou sobre Hércules a demência e a fúria, como forma de vingança. Durante o tempo em que Hércules esteve sob a maldição, matou seus filhos a flechadas e depois lhes ateou fogo. Recuperada a razão, Hercules dirigiu-se ao Oráculo de Delfos¹¹ “suplicando a Apolo que lhe indicasse os meios de se purificar desse morticínio involuntário”. A partir daí, Hércules se submeteu voluntariamente ao cumprimento das famosas doze tarefas. Domou e sacrificou o Leão de Neméia (símbolo de sua combatividade viva), destruiu a Hidra de Lerna¹² (seus vários tentáculos e cabeças representavam os vícios múltiplos do corpo, como a vaidade e a perversão), limpou o estábulo de Augias¹³ (que representava a banalidade que nos desvia das tarefas importantes), capturou o Cão Cérebro¹⁴ (que significava o enfrentamento da morte simbólica – desfazer-se de uma auto-imagem muito arraigada e a partir da qual

¹¹ “Durante mais de 15 séculos, do nascimento ao fim da cultura grega antiga, o Oráculo de Delfos, ou templo de Apolo, serviu como local onde os peregrinos vindos das mais diversas latitudes do mundo helênico consultavam as pitonisas, as sacerdotisas oraculares, para saber qual o seu destino, da sua família ou da sua pátria. Delfos tornou-se um dos lugares sagrados mais venerados pelos gregos, sendo que suas previsões e predições tiveram enorme repercussão nos destinos de reis, de tiranos e de muita outra gente famosa daqueles tempos.” SCHILLING, Voltaire. *Oráculo de Delfos: o umbigo do mundo*. Disponível em <<http://educaterra.terra.com.br/voltaire/antiga/2003/08/29/001.htm>>. Acesso em: 09 fev. 2008.

¹² A hidra de lerna era um monstro com múltiplas cabeças e pernas desgovernados. A mesma imagem foi utilizada na Revolução Francesa para representar o povo raivoso e descontrolado da França: a “hidra anárquica” que matou seu rei e sua rainha, e terminou por destruir o regime de que supostamente deveria se beneficiar.

¹³ Para limpar o imenso estábulo num só dia, Hércules optou por desviar dois rios de seu curso natural, o Alfeu e o Peneu. BRANDÃO, Junito de Souza. *Mitologia grega*. São Paulo: Vozes, 1999. p. 12.

¹⁴ O cão do deus Hades, deus das profundezas e da morte. BRANDÃO, op. cit., p. 12. *Revista Universitas Jus*, Brasília, vol. 17, jul./dez. 2008.

estruturamos nossa vida - e da morte real, o fim de todos nós), dentre outras tarefas.

Pois bem, o que Hércules nos faz pensar? Que não se pode pegar atalhos no caminho da formação da autonomia intelectual, que também é uma formação moral e política. As doze tarefas, impostas de forma aparentemente absurda, são por ele cumpridas integralmente, porque ele *deseja* o caminho da autonomia, sem atalhos. Essa é a primeira questão importante. Não há aprendizagem ou desenvolvimento de habilidades sem que o sujeito deseje passar pelo processo integralmente. Esse deve ser um anseio, uma necessidade vital, como diria Gasset. A segunda é que as tarefas trazem à tona as habilidades que ele já possui, mesmo que inertes, dando-lhes contornos mais claros, sendo utilizadas de forma positiva e necessária, definido seu perfil, sua identidade. Isso significa que o processo de aprendizagem deve lapidar tendências que o sujeito já tem e que devem ser devidamente potencializadas. A terceira é que esse processo de amadurecimento torna-se mais visível e palpável a partir das tarefas concretas que tem que realizar. As tarefas não são o objetivo mais importante de Hércules, mas só por meio delas é que poderá obter o que necessita, a purificação e a sua entrada na vida adulta.

Esse é o meu gancho. Acredito que qualquer experiência no âmbito da aprendizagem pode se tornar as doze tarefas de Hércules, porque elas são encaradas como tarefas de aprendizagem, de desenvolvimento de habilidades, de busca de autonomia. A imagem das **habilidades como tarefas a serem cumpridas** é muito concreta e nos ajudará a descrever, a seguir, algumas das habilidades que eu, meus ex-alunos e meus colegas professores acreditamos serem algumas das mais úteis para a vida profissional.

5.1 Habilidade de se contextualizar

Esta é, talvez, uma das expressões que mais tenha utilizado com meus alunos nos últimos anos. Trouxe-a da minha formação informal (fora das escolas), mas também de um pequeno livro que Betinho escreveu alguns anos antes de morrer, denominado “Como se faz análise de conjuntura”¹⁵. Mais do que a transcrição fiel das idéias do livro, irei desenvolver aqui as idéias que ele despertou em mim.

Contextualizar-se é entrar nas tramas do texto da vida. É compreender onde se está em termos físicos, temporais, políticos, sociais. Significa entender de que geração se faz parte e como ela se diferencia das gerações anteriores e posteriores. Conhecer a própria geração e as circundantes nos dá uma noção mais coletiva de quem somos, das defasagens e qualidades que são forjadas pela idade.

Contextualizar-se também significa situar-se em relação aos tempos pós-modernos que eu descreveria como tempos confusos em termos profissionais. Faço questão de dizer aos meus alunos que as faculdades de Direito e as vagas já existentes se multiplicaram exponencialmente no Brasil nos últimos 14 anos¹⁶ e que multidões de alunos saem todos os anos das faculdades de Direito. Digo-lhes que a tendência do ensino de massa é... massificar. E isso pode significar dissolver-se na multidão, perder a identidade, não tomar conta das rédeas do próprio processo de aprendizagem¹⁷.

¹⁵ SOUZA, Herbert José de. *Como se faz análise de conjuntura*. São Paulo: Vozes, 1999.

¹⁶ MEC

¹⁷ Para Boaventura de Souza Santos o aspecto mais perverso do Capitalismo é condicionar a instância mais íntima e supostamente livre do indivíduo, o desejo. O *Revista Universitas Jus*, Brasília, vol. 17, jul./dez. 2008.

Sugiro então que se situem, e que a monografia é uma oportunidade para isso. A primeira habilidade que conclamo meus alunos a desenvolverem para a monografia, e que lhes será certamente útil na vida profissional, é a **habilidade de se contextualizar**. É saber onde se está, de onde se veio, para onde se está indo. Muitos alunos não sabem sequer dizer do que gostam e do que não gostam no Direito. Boa parte da disciplina é utilizada para que os alunos identifiquem temas de sua preferência. Alguns não conseguem fazê-lo, mudam de opção várias vezes; outros mudam de tema nos semestre seguintes. Outros descobrem que não gostam de Direito. Depois, é necessário compreender o tema que irão estudar, quem são os sujeitos envolvidos na questão estudada, quais são os conflitos explícitos e implícitos (que não estão imediatamente à vista), como o tema está regulado, que respostas já foram dadas para o problema, analisar se essas respostas são ou não adequadas a partir dos pontos de partida adotados pelo aluno. Fazer esse tipo de análise dos sujeitos, das forças explícitas e implícitas, das condicionantes estruturais e circunstanciais é o que o Betinho chama de análise de conjuntura.

Contextualizar-se na vida profissional é necessário? Indiscutivelmente. Na advocacia, por exemplo, ao entrar em contato com um novo caso, é preciso passar pelos mesmos passos da monografia. Compreender quais são os sujeitos envolvidos no conflito, quais os interesses em jogo, enquadrar o conflito juridicamente, entender o que o cliente está dizendo, mas também ficar atento ao que não está sendo dito. Descobrir as respostas já existentes para o problema e pensar em novas formas de resolvê-los. Prevenir-se de problemas futuros, na medida do possível. E, sobretudo, descobrir se tem condições técnicas e pessoais de cuidar do caso.

desejo pode tornar-se um cãozinho adestrado se for tomado pelo consumismo. SANTOS, Boaventura de Souza. *Pela mão de Alice*. Porto Alegre: Afrontamento, 1994.

Revista *Universitas Jus*, Brasília, vol. 17, jul./dez. 2008.

Minha hipótese é que os alunos que estiverem contextualizados irão desenvolver uma forma própria de trabalhar que irá diferenciá-los da temível e imensa massa de concorrentes que todos os anos ingressa no mercado de trabalho das profissões jurídicas.

5.2 A habilidade de fazer boas perguntas

Normalmente, quando os alunos não fazem perguntas durante as aulas, preocupo-me. Apesar de alguns professores entenderem que as perguntas são turbulentas, que atrasam o andamento das aulas, não se pode negar que elas aproximam os alunos dos professores. Quando há perguntas, há sinal de envolvimento, participação, de procura pelo conhecimento.

Obviamente que as perguntas às quais me refiro não são as óbvias que se referem a informações que os alunos já deveriam ter. Refiro-me às perguntas que comparam, unem, separam, desdobram situações. Perguntar, nesse sentido, é buscar o sentido não aparente das coisas, o princípio motor da atitude filosófica.

As boas perguntas giram a roda, fazem pensar, abrem horizontes. Na verdade, as perguntas têm a força de trazer à tona os paradoxos da vida que o estudo do Direito suprimiu, para organizar melhor o conhecimento. Os conflitos da vida não são tão “certinhos” quanto as disciplinas que estudamos na faculdade. O conteúdo é organizado por conceitos, classificações, exemplos tão simples que, às vezes, nos dão a ilusão de que a vida também é assim.

Pois não é. A vida é muito mais complexa do que o tratamento jurídico que as disciplinas lhe dão. E ela é contraditória porque o homem é

internamente contraditório, deseja coisas diferentes, diz uma coisa e faz outra, não se comunica bem com seus semelhantes.

E o Direito lida com problemas a todo o tempo. Mas esses problemas nos chegam filtrados na sala de aula. Na monografia, tentamos trazer novamente à tona a complexidade dos problemas que o Direito tenta resolver. Por isso, problematizamos nosso tema de monografia.

Embora os problemas de pesquisa tenham especificidades, eles não são muito diferentes dos problemas da vida, porque o Direito é um tipo de conhecimento que está voltado para a resolução de problemas concretos, quotidianos, da vida pública e privada dos homens. Este é o seu “charme” e é o que lhe dá movimento, pois o conhecimento produzido tem utilidade prática. No âmbito da monografia e da pesquisa, problematizar é perguntar pela melhor forma de se resolver a questão; é tentar compreender as raízes de determinado tema polêmico; é comparar as respostas que foram dadas para um determinado tema e analisá-las a partir de diferentes enfoques. Na compreensão do tema, a interpretação das normas entra em colisão, os sentidos se contrapõem, e os problemas de pesquisa surgem. Na vida acontece o mesmo.

Alguns alunos me dizem que a habilidade de problematizar não será muito útil para o estudo das provas de concursos. Digo-lhes que, mesmo *durante* a maratona dos concursos, a capacidade de problematizar pode ser útil, se for utilizada em grau menor, para correlacionar o que se está estudando com outras matérias ou situações, por exemplo. Dessa forma, o aprendizado torna-se menos passivo e, portanto, mais pessoal.

Fora a hipótese dos concursos, a habilidade de problematizar, apesar de trabalhosa, pode nos precaver de situações difíceis, preparar-nos para

Revista *Universitas Jus*, Brasília, vol. 17, jul./dez. 2008.

embates, enfim, dar-nos uma maior segurança. Ao adquirirmos o hábito de fazer perguntas (das mais simples às mais complexas), desfazemo-nos de uma pretensa postura de que já sabemos de tudo, o que pode ser extremamente angustiante para um profissional no início de carreira¹⁸.

5.3 A habilidade de mapear o tema

A metáfora da construção de um mapa para compreender o terreno não é novidade¹⁹. Mais interessante do que observar mapas horas a fio, é construir mapas. Se não sabemos como nos mover em determinado terreno, mapeamos todos os elementos ali existentes. Na monografia, por exemplo, percebi que a maioria dos alunos tinha a mesma dificuldade ao se deparar com um novo tema.

Criei, então, para eles, um roteiro para construírem seus próprios mapas. Destaco duas funções do mapa: a definição do **centro e a escala**.

Acostumamo-nos a encontrar a Europa no centro do mapa-múndi, mas a Europa não é o centro do mundo. O centro do mapa deve ser definido como uma opção consciente. Por isso, quando os alunos vão identificar o centro do mapa, acabam por definir o foco do trabalho, a delimitação positiva que irão escolher. E, para escolher o foco, é preciso excluir outros, daí a delimitação negativa. Fazendo isso, o aluno vai se apropriando do próprio tema e definindo a abordagem que pretende imprimir no trabalho.²⁰

¹⁸ Desde que me autorizei a perguntar tudo o que não soubesse aos serventuários da justiça, aos chefes de secretaria, aos juizes, oficiais de justiça, promotores etc., confesso que tenho me sentido mais à vontade nos corredores dos tribunais.

¹⁹ SANTOS, Boaventura de Sousa. Uma cartografia simbólica das representações sociais: prolegómenos a uma concepção pós-moderna do Direito. *Revista Brasileira de Ciências Criminais*, São Paulo, v. 4, n. 13, p. 253-277, jan./mar. 1996.

²⁰ *Ibidem*, p. 253-277.

Revista Universitas Jus, Brasília, vol. 17, jul./dez. 2008.

Em seguida, é preciso descrever como o tema escolhido pelo aluno está regulado no Direito. Peço-lhe então que levante todos os elementos normativos existentes, desde o Direito Internacional ou o Direito comparado, passando pela Constituição Federal, leis, até uma eventual portaria, regulamento ou outro instrumento normativo de natureza administrativa que regule o tema. Também faz parte da tarefa levantar decisões importantes, sejam decisões reiteradas pelos tribunais (jurisprudência), sejam decisões inovadoras que mudaram o panorama do cenário jurídico (precedentes). A intenção da tarefa é levantar as informações jurídicas existentes e descobrir as relações existentes entre elas. Isso significa utilizar diferentes escalas para olhar o mapa. É importante utilizar diferentes escalas, tanto para perceber os fenômenos em detalhe, como em perspectiva. Deve-se compreender o todo, a hierarquia das normas, por exemplo, mas não perder de vista os detalhes, as contradições, conexões, complementaridade entre diferentes ramos do Direito que podem regular um mesmo tema²¹.

5.4 A habilidade de organizar o pensamento e “domar” o próprio texto

Essa talvez tenha sido a habilidade mais citada pelos alunos com quem conversei. Para eles, a monografia desenvolve a organização do pensamento e a capacidade de produzir um texto. Esse é um argumento interessante, porque dá voz às várias dificuldades que os alunos possuem e muitas vezes têm dificuldade de assumir.

²¹ Um tema, por exemplo: Responsabilidade civil pelo abandono afetivo. Até que ponto pode o Direito de Família ajudar a compreender o tema, e em que ponto a teoria da responsabilidade civil deve assumir esta tarefa? As abordagens são excludentes (uma excessivamente patrimonialista, outra excessivamente afetiva, por exemplo)?

Revista *Universitas Jus*, Brasília, vol. 17, jul./dez. 2008.

A realização da monografia é uma excelente oportunidade para entrarem em contato com as próprias dificuldades - e não fugir delas -, encará-las e superá-las. Dificilmente alguém que se dedica a aprender a escrever bem não tem êxito. O importante é não desistir, porque, provavelmente, essa é uma tarefa para toda a vida.

Sobre a organização do pensamento e do texto, os alunos me perguntam: Por onde começar a abordar o tema e para onde partir? Que caminhos percorrer? Como a metodologia pode ajudar a construir estes caminhos? Como organizar os parágrafos, os títulos, os capítulos da monografia? Começar do geral e partir para o específico ou vice-versa? O que fazer com as intuições? Como comparar idéias e autores? Como desconstruir uma idéia ou conceito? Como construir um novo conceito ou idéia? Que tipo de argumentos se deve utilizar? Como contar uma história? Como, enfim, estruturar o texto?²²

O importante é que, na maior parte das vezes, percebo que os alunos não têm consciência do que estão fazendo ao escrever um texto. Isso não é de se admirar. Quantas são as habilidades exigidas simultaneamente ao se escrever um texto? Devemos prestar atenção ao destino para onde o texto caminha, aos argumentos que iremos utilizar para isso, às conexões que fazemos no texto, à coerência parcial e global, à estrutura gramatical, ao estilo que queremos imprimir. Não bastasse isso, precisamos lutar incessantemente com nossa autocrítica, que sempre entende que o texto ainda não está pronto.

²² Um texto-exercício interessante sobre como redigir um texto científico foi elaborado pelo Prof. Luiz Eduardo Lacerda, coordenador do Núcleo de Pesquisa e Monografia.

Revista *Universitas Jus*, Brasília, vol. 17, jul./dez. 2008.

Por isso, muitas vezes, aprender a escrever é, primeiramente, recuperar o prazer de escrever e, em seguida, tomar consciência das várias operações simultâneas que nosso cérebro precisa realizar para construir um texto de qualidade e a nosso contento.

Discuto muito intensamente essa questão com meus alunos. Eles inteligentemente acham que os estudantes muitas vezes perdem o prazer de escrever porque as escolas transformam as redações em tarefas enfadonhas, cheias de regras e anódinas. E a expressão escrita, que deveria ser um canal de expressão existencial do ser humano, esvazia-se.

Acho que não é necessário justificar a importância dessa habilidade para a vida profissional. Só uma advertência. É cada vez menos comum encontrar pessoas que saibam escrever corretamente, que consigam expressar de fato o que pensam. Por vezes, são impedidas pelo rebuscamento desnecessário e antiestético da linguagem, o que julgo ser um defeito crasso do mundo jurídico; noutras vezes, são impedidas pelo simples desconhecimento da língua, da falta de intimidade com a leitura²³.

5.5. A habilidade de confiar e ser confiável

Essa habilidade parece óbvia, mas não é. Foi a única habilidade a que meus alunos não fizeram referência nas entrevistas preliminares, talvez pela excessiva juventude, ou talvez, quem sabe, por constituir uma preocupação exclusivamente minha. Por se tratar de um elemento muito subjetivo das relações educacionais, não se tem dado o valor devido à habilidade de confiança recíproca, crucial na relação de orientação de monografia.

²³ Um texto acessível sobre o tema e que dá dicas de hábitos que devem ser desenvolvidos por um bom leitor é: SALOMON, Délcio. *Como fazer uma monografia*. São Paulo: M. Fontes, 2001.

Revista *Universitas Jus*, Brasília, vol. 17, jul./dez. 2008.

Muitas vezes, professores não confiam nos alunos e vice-versa. O preconceito intelectual pode acentuar isso: o professor acha que o aluno não vai muito longe e o aluno não se sente à vontade para dizer o que pensa, por exemplo. O mais interessante é que já me surpreendi muitas vezes com opiniões críticas interessantes de alunos muito tímidos sobre o ensino jurídico. Vale a pena ouvi-los.

Ao longo dos anos em que tenho ministrado a disciplina de Monografia I e orientado trabalhos, tenho percebido que os alunos têm muito receio da monografia. Em parte, como dizem alguns professores, por inércia, porque não têm disponibilidade de trabalhar com mais profundidade, fazer pesquisa etc. Por outro, dizem os alunos, porque têm que enfrentar uma tarefa muito diferente da que estavam acostumados (assistir às aulas em silêncio e fazer provas) e subitamente têm de se expor, passar à ribalta, falar em público, enfrentar uma banca de especialistas etc. Queixam-se, ainda, que muitas vezes têm de enfrentar essa tarefa sem o suporte acadêmico necessário.

Ambos têm razão no que dizem. Só não têm razão ao tentarem utilizar tais idéias como argumento para não melhorar seu desempenho na relação de orientação. A tarefa do professor é arriscar, confiar, entregar seus segredos de pesquisa para o aluno²⁴, identificar o que o aluno pode fazer melhor e incentivá-lo nessa direção. A tarefa do aluno é envolver-se até a raiz dos cabelos com o que faz, responder ao que o professor pede, mas também exigir qualidade da atuação do professor.

²⁴ Ouvir o que o aluno pretende, alertá-lo dos riscos, conversar muito com o aluno durante as orientações, indicar-lhe bibliografia, elogiá-lo, mas também cobrar o cumprimento de tarefas, prepará-lo para a banca, enfim, gostar do que faz.

Na vida profissional, como professora e advogada, uma das habilidades que mais facilita o trabalho é ser confiável e gerar confiança. Na relação com os clientes, um advogado pode definir seu perfil por esta característica, diferenciando-se dos concorrentes. Essa característica não tem meio termo: ou se é ou não se é confiável. Ser confiável não é somente deixar confortável uma pessoa que venha pedir ajuda. É também cumprir o prometido e estar envolvido de forma a fazer ainda melhor da próxima vez.

THE LABORS OF HERCULES AND THE SKILLS OF AN END OF COURSE PAPER

Abstract

The author indicates and discusses the basic abilities in elaborating a term paper, comparing them to the labors of Hercules, the mythical Greek hero.

Key-words: Thesis. Skills. Research.

Referências

- ABREU, Eduardo. *Dicas para escrever um texto acadêmico*. Não publicado.
- BLEGER, José. *Temas de psicologia*. 4. ed. São Paulo: M. Fontes, 1989.
- BRANDÃO, Junito de Souza. *Mitologia grega*. São Paulo: Vozes, 1999. v. 3.
- ORTEGA E GASSET, José. *A rebelião das massas*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- PERRENOUD, Philippe. *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza: saberes e competências para uma profissão complexa*. 2. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2001.
- Revista *Universitas Jus*, Brasília, vol. 17, jul./dez. 2008.

SALOMON, Délcio. *Como fazer uma monografia*. São Paulo: M. Fontes, 2001.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Pela mão de Alice*. Porto Alegre: Afrontamento, 1994.

SANTOS, Boaventura de Souza. Uma cartografia simbólica das representações sociais: Prolegómenos a uma concepção pós-moderna do direito. *Revista Brasileira de Ciências Criminais*, São Paulo, v. 4, n. 13, p. 253-277, jan./mar. 1996.

SOUZA, Herbert José de. *Como se faz análise de conjuntura*. São Paulo: Vozes, 1999.