

**ENSINO DO DIREITO EM PROCESSO E (DES)ORDEM EPISTÊMICA:
DIÁLOGOS PEDAGÓGICOS ENTRE LYRA FILHO E WARAT**

**LAW TEACHING IN PROCESS AND EPISTEMIC (DIS)ORDER:
PEDAGOGICAL DIALOGUES BETWEEN LYRA FILHO AND WARAT**

Athanis Molas Rodrigues*

RESUMO

O presente trabalho visa relacionar a área de metodologia do ensino do direito, e a própria pedagogia, ao estudo da epistemologia. Assim, trata-se de relacionar ensino do direito com a teoria do conhecimento jurídico. Para tal desiderato, procurou-se traçar uma história da epistemologia no universo ocidental, culminando na obra de Hans Kelsen, bem como no método vigente para pesquisa e estudo do direito, o lógico-formal, de matiz racionalista. Tendo em vista a necessidade de se criticar esta epistemologia e o ensino do direito a ela vinculado, realizou-se uma revisão bibliográfica em dois blocos: de um lado, as contribuições de Paulo Freire, Pierre Bourdieu e Roberto Lyra Filho e, de outro, Edgar Morin e Luis Alberto Warat, concentrando-se o debate no cerne da teoria do direito e da dogmática jurídica brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino; Epistemologia; Lyra Filho; Warat

ABSTRACT

This work aims to relate the area of the teaching methodology and pedagogy of Law with the study of epistemology. Thus, it's a trying to relate the Law teaching to the theory of legal knowledge. To this aim, it was necessary to trace a history of Western epistemology, culminating in the work of Hans Kelsen, as well as the prevailing method for research and study of Law, the formal-logical, from a rationalistic hue. Because of the need to criticize this epistemology and this kind of teaching, it was done a literature review in two parts: in one hand, the contributions of Paulo Freire, Pierre Bourdieu and Roberto Lyra Filho, and in other hand, Edgar Morin and Luis Alberto Warat, focusing the debate at the heart of the theory of Law and Brazilian legal dogmatics.

KEY-WORDS: Teaching; Epistemology; Lyra Filho; Warat

* Bolsista de Mestrado do CNPq. Bacharel em Direito pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), na Faculdade de Ciências Humanas e Sociais de Franca (2010). Membro do Núcleo de Estudos de Direito Alternativo (NEDA), do Núcleo de Estudos da Tutela Penal e Educação dos Direitos Humanos (NETPDH) e do grupo Universidade Sem Muros (USM). Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Direito na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), na área de Teoria, Filosofia e História do Direito. Advogado. Áreas de interesse: Teoria Geral do Direito, Epistemologia “descolonial”, História do Direito Público, Criminologia e Direitos Humanos. Colunista no blogue da Assessoria Jurídica Popular (AJUP): <http://assessoriajuridicapopular.blogspot.com/>

ENSINO DO DIREITO EM PROCESSO E (DES)ORDEM EPISTÊMICA: DIÁLOGOS PEDAGÓGICOS ENTRE LYRA FILHO E WARAT

1. Incursões preliminares

Aqui, *nonada*, construímos a hipótese de trabalho do presente artigo, analisando o tradicional ensino do direito exercido no Brasil como uma forma de violência simbólica¹, conforme conceituação de Pierre Bourdieu: “*Toda ação pedagógica (AP) é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural.*” (BOURDIEU, 2010, p. 26). Este ensino “bancário”² (FREIRE, 2009, p. 65-68), ao longo dos anos, inculcou na consciência discente que o direito positivado pelo Estado (compreendido enquanto único irradiador de juridicidade no mundo contemporâneo) – na forma de leis, decretos, medidas provisórias, jurisprudência de Tribunais etc. – expressaria a totalidade do fenômeno jurídico e, conseqüentemente, *todo* o Direito. (LYRA FILHO, 1984a).

Posto o desiderato desta empreitada, resta-nos, inicialmente, elaborar um diagnóstico epistêmico da própria epistemologia reinante na ciência do Direito. Numa excursão preliminar, devemos diagnosticar – realizando o típico movimento da epistemologia como teoria do conhecimento – primeiro, as características, causas, conseqüências e interesses de se erigir a epistemologia positivo-normativista, com seu método lógico-formal racionalista, como a melhor das formas de se (des)conhecer o fenômeno jurídico. Nesta desventura, poderemos averiguar que estes procedimentos geram o conhecimento de apenas parcela do Direito, aquele positivado em normas pelo Estado. Nesta medida, acabamos por desconhecer a dinâmica das relações de força no seio da disputa do Direito, cujos fenômenos apenas expressam momentos específicos desta trama processual.

¹ Afirma Bourdieu que. Inicialmente, Bourdieu conceitua como violência simbólica toda imposição de determinadas significações da linguagem, por meio da comunicação, como legítimas, ocultando e dissimulando as relações de força que estão na sua base e que permitiram a sua operacionalidade.

² A expressão de Paulo Freire diz respeito a uma “educação” que se viabiliza exclusivamente pela narração incessante do educador, que sabe, pensa e diz a palavra; enquanto aos estudantes, que não sabem e são pensados, são obrigados à memorização mecânica do conteúdo narrado. Esta narração transforma-os em “vasilhas”, em recipientes a serem preenchidos pela narrativa (de conteúdo e procedimento arbitrários, segundo Bourdieu, como veremos). Daí empreende a expressão “ensino bancário” para simbolizar este depósito.

O segundo passo será vincular esta forma de se conhecer e analisar o Direito à maneira pela qual ele vem sendo ensinado nas Universidades, apesar das diversas modificações na política de ensino – que, aliás, não estiveram à altura de uma transformação estrutural deste processo (RODRIGUES, 1988, p. 23). Ademais, poderemos, novamente, elencar as características, causas, consequências e interesses desta vinculação, e sua naturalização, como se fosse um algo necessário, imutável, historicamente dado como único procedimento apto a concretizar o processo de ensino-aprendizado do direito.

Por fim, no escorço derradeiro, será exposto dois quadros de propostas, que partem de premissas diversas, mas visam a fins comuns. O primeiro deles consubstanciado na obra de Paulo Freire e Roberto Lyra Filho, dois autores de formação em Direito com objetivos pedagógicos comuns a partir das concepções marxianas de sociedade e política. O segundo quadro de propostas integrará em conjunto as obras de Luis Alberto Warat e Edgar Morin, já que suas obras também se complementam e partem de referenciais teóricos, se não semelhantes, aproximados (num emaranhado complexo que decidimos nomear por autores preocupados com questões da pós-modernidade, como Foucault e Bachelard).

2. Epistemologia jurídica

O principal mecanismo para emprendermos uma análise do fenômeno jurídico é buscarmos, nas suas vísceras, um objeto próprio e uma metodologia específica. É um trabalho de cirurgião, afinal, mexemos com órgãos, sistemas integrados e vida humana. O cientista do direito que não desejar se ater ao desenho singelo das palavras, agrupadas em discursos construtores de verdades (espaço-temporalmente determinadas, segundo a construção de Michel Foucault³ [FOUCAULT, 2002, 29-52]), terá que lidar com o fator humano, em sua crueza orgânica, em sua condição subjetiva, em sua peculiaridade relacional com o meio ambiente que o cerca.

³ Em sua obra “A verdade e as formas jurídicas”, Foucault vai construir o conceito do que entende por saber-poder, demonstrando que o poder nunca esteve desvinculado do saber, do conhecimento e da verdade; ao contrário, o saber teria se constituído concomitante e umbilicalmente ao poder político. Aliás, o saber seria mesmo uma das tecnologias empreendidas nas relações de força, mecanismo segundo o qual a dominação poderia se viabilizar. Esta leitura fica explícita com a interpretação que o francês à tragédia de Sófocles, “Édipo-Rei”.

Neste interregno, vem à tona um mecanismo que nos auxilia na implementação dos diversos projetos político-pedagógicos, seja enquanto discentes, seja enquanto docentes: o método. O método, ou os diversos métodos estudados (em suas contradições intrassistêmicas e/ou intersistêmicas) na metodologia, é/são parte substancial e não apenas performática da ciência. Noutras palavras, o método ou a metodologia adotada não diz respeito apenas à forma, senão também às maneiras segundo as quais determinado conteúdo será conhecido, interpretado e abordado – ou seja, o método nos auxilia a criar um objeto.⁴

Carlos Eduardo Boucault lembra como o método, enquanto forma, é capaz de conferir vida a uma ideia:

[...] duas características que são, pois, essenciais de cada forma: a independência e a exemplaridade. Cada criação, realmente, a partir do momento em que se realiza, parece desprender-se do cordão umbilical que a ligava a seu criador e passa a ter vida própria, exprimindo totalmente, em si mesma, seu próprio significado. A forma funciona, em outras palavras, com[o] um organismo. (BOUCAULT, 2005, p. 356.)

Horácio Wanderlei Rodrigues diz que

[...] o objeto do conhecimento está sempre em constante construção, não está colocado na natureza como um dado. O objeto cognoscível é construído a partir do próprio processo de produção de um teoria e, como tal, se vincula à prática, através do método de abordagem utilizado, que delimita os parâmetros da realidade, respaldado por sua construção epistemológica. (RODRIGUES, 1988, p. 103.)

Há um método para a pesquisa científica, ou seja, para a epistemologia do Direito, e outro para o ensino jurídico. Pelo próprio interesse do artigo, faremos certa confusão entre eles, tornando-os não meramente análogos, mas embaraçados. A justificativa é simples: assim ocorre no plano real, quando professores-pesquisadores implementam tanto seu ensino do Direito quanto sua pesquisa científica a partir de metodologias que partem das mesmas premissas ou, no dizer de Thomas Kuhn, paradigmas (KUHN, 1982). O método não nos auxilia apenas apreender um objeto; mais que isso, o método nos ajuda a criá-lo, também enquanto processo, cuja construção é permanente, ou seja, vai perdurar enquanto dure a própria pesquisa. Por esta razão, o método de ensino ou pesquisa possui estreita relação com a forma segundo a qual conhecemos o fenômeno jurídico e, conseqüentemente, o tipo de pedagogia implementada para seu ensino-aprendizagem.⁵

⁴ Cf. ainda sobre este tema, BACHELARD, 1981.

⁵ Primeiramente, justifica-se o emprego do termo “ensino-aprendizagem” pelo próprio motor epistêmico e semiológico deste artigo: numa concepção de que o ensino, enquanto processo, só pode ser viabilizado de maneira conjunta entre professor e aluno, docente e discente, na qual ambos ensinam e ambos aprendem. Neste contexto se alinham, com suas diversas abordagens, Pedro Demo, Paulo Freire, Maria da Graça Mizukami, Edgar Morin, Lyra Filho e, mesmo, Warat. Não obstante, o objeto deve ser construído por que o conhecimento

A metodologia não diz respeito apenas à performance do cientista, como se fosse um “bailarino de conceitos”, mas vincula-se sobretudo com a concepção que temos do objeto a ser estudado – e construído. O método, ao mesmo tempo que delinea e desenha os contornos dum objeto que aparentemente já existia – sendo, dessa forma, apenas apreendido, desvelado, desocultado ou conhecido –, é, em realidade, também um ato de criação.

Mas fica a pergunta: existe uma epistemologia específica para o Direito? Quem são seus criadores? Ora, estas próprias indagações são parte do serviço epistemológico e, com elas, também se pode verificar a (des)ordem epistêmica em que se situa nosso processo de ensino do Direito no Brasil. O grande epistemólogo do Direito foi Hans Kelsen, quem acusou um conjunto de caracteres específicos no Direito, identificáveis a partir de qualquer fenômeno jurídico, que serviriam para caracterizarmos o fenômeno enquanto tal.

As características mais perenes, aquelas que perduraram ao longo da história, que sobreviveram ao longo da disputa político-científica e das ofensivas multilaterais que a realidade concreta empreende contra as verdades científicas, foram a norma e a sanção (KELSEN, 1998, p. 39 e 286)⁶. Mais que isso: o fenômeno jurídico seria, nesta perspectiva, o produto humano que emerge do trabalho que associa a sanção à norma. Ao longo da história, produziram-se as mais diversas justificativas para tal relação fenomênica: eficácia, efetividade, validade, legitimidade, vigência são apenas alguns exemplos de consequências justificadoras, advindas deste trabalho de associação. A norma, por meio da sanção, segundo o jusfilósofo austríaco, torna-se especificamente norma jurídica. A norma, que só é jurídica porque seu desrespeito ou não-cumprimento gera automaticamente uma sanção, passa a ser o objeto privilegiado da ciência jurídica.

Passaremos a um rápido retrospecto de como se formulou a epistemologia hoje hegemônica na ciência do direito, na qual não nos cabe aprofundar pelas próprias limitações físicas do artigo e, sobretudo, porque não é este seu objetivo pedagógico. Pois, a metodologia

nunca está absolutamente identificado à concretude do real: é uma aproximação, uma ponte de linguagem. Como lembra Edgard Morin, “O conhecimento não é um espelho das coisas ou do mundo externo”. MORIN, 2000, p. 20

⁶ Segundo o autor, a norma jurídica é sempre voltada para a conduta humana, apontando o sentido objetivo de um dever-ser: uma vez positivada, a norma deixaria de ter um sentido subjetivo para adquirir objetividade. Além disso, a norma jurídica se diferenciaria de outras normas porque a ela se agregaria a postura de sanção, imanente à sua natureza. Esta sanção seria socialmente organizada, pois haveria um aparelho central no seio das sociedades que monopolizaria o uso legítimo da violência para o cumprimento do conteúdo versado nas normas – o Estado. Identificando Estado e ordenamento jurídico como sinônimos, Kelsen conceitua o Direito como ordem normativa coercitiva, cabendo ao Estado o monopólio de coerção da comunidade jurídica, mediante sanções específicas.

específica que triunfou historicamente para a análise deste objeto ajudou mesmo a concebê-lo. O método lógico-formal, racionalista, sofisticado no positivismo normativista de Kelsen, iniciou-se com o tratado de lógica de Aristóteles, o “Organon”. Nele, Aristóteles estabelece regras gerais e universais como técnicas hábeis a extrair do texto seu significado verdadeiro, desvelando seu sentido original a partir de um conjunto de procedimentos ordenados, adequando-se o termo conotativo e a referência denotada a partir dos silogismos, ou seja, a vinculação de um termo específico a um termo geral ou genérico (ARISTÓTELES, 1996, p. 61-110).

Na sequência, temos René Descartes, que, ao separar a existência em *res cogitans* e *res extensa*, dividiu cirurgicamente a realidade material do espírito cognoscitivo: é como se alma, mente não se conectassem molecularmente à matéria. Ao contrário, a mente seria capaz de qualificar, subjetivamente, alguns caracteres gerais da matéria: daí que a consciência que temos de algo depende de nosso trabalho mental. No entanto, seria necessária uma ponte para interligar o pensamento à coisa: seria Deus, a *res divina*. Estaria sistematizado o pensamento: o ser humano, cuja mente incompleta precisa conhecer a finitude de um objeto, vai depender dos postulados atemporais e transcendentais concedidos pela força divina. (DESCARTES, 1996, p. 05-36).

Chegamos em Immanuel Kant, o grande sintetizador do pensamento iluminista. Em “A Crítica da Razão Pura”, Kant está especialmente interessado em descobrir como são possíveis os juízos sintéticos a priori.⁷ Para o alemão, antes de toda e qualquer experiência, haveria já, dentro da mente humana, dentro do orgânico incompreendido, um arcabouço cognoscitivo apto a ser utilizado aprioristicamente: uma série de formas de pensar, jeitos de compreender, inatos e inerentes à condição humana. É como se disséssemos que as coisas não são como se nos aparecem: só nos aparecem assim por causa de alguns atributos humanos específicos, e é sobre eles que Kant debruça sua atenção. Para Kant

⁷ “Para além do saber *a posteriori*, extraído da experiência, haverá um saber de outra ordem, saber *a priori*, que precede a experiência e cujo objeto não nos pode ser dado pela experiência. Um objeto desta ordem será o próprio sujeito, a estrutura do sujeito, e é esta estrutura que torna possível a experiência.” Não obstante, “Embora todo o nosso conhecimento tenha início na experiência, não significa que todo ele provenha daí. Certamente que há conhecimentos hauridos na experiência, que se traduzem em juízos *sintéticos*, em que o predicado se acrescenta ao sujeito, enriquecendo-o, tendo como base desse enriquecimento a experiência; juízos válidos, portanto, unicamente nos domínios desta e apenas particulares e contingentes. Ao lado destes, ao jeito tradicional, apresenta Kant os juízos *analíticos*, em que o predicado não é mais do que uma nota extraída por análise da própria noção do sujeito e deste modo explicitada. [...] O *a priori* que se busca diz respeito à estrutura do sujeito, a qual torna possível a experiência.” MORUJÃO, Alexandre. F. Prefácio da tradução portuguesa. In: KANT, 2001, p. 11-12.

Portanto, os juízos (os afirmativos) são analíticos, quando a ligação do sujeito com o predicado é pensada por identidade; aqueles, porém, em que essa ligação é pensada sem identidade, deverão chamar-se juízos sintéticos. Os primeiros poderiam igualmente denominar-se juízos *explicativos*; os segundos, juízo *extensivos*; porque naqueles o predicado nada acrescenta ao conceito do sujeito e apenas pela análise o decompõe nos conceitos parciais, que já nele estavam pensados (embora confusamente); ao passo que os outros juízos, pelo contrário, acrescentam ao conceito de sujeito um predicado que nele não estava pensado e dele não podia ser extraído por qualquer decomposição. (KANT, 2001. p. 69).

Há certa semelhança no movimento racionalista empreendido por Descartes e Kant: talvez pudéssemos concluir que o juízo sintético e o juízo analítico se encadeiam por meio da Razão, fornecendo ao humano o conhecimento do mundo (sensível e suprassensível) tal qual a *res cogitans* se articula com a *res extensa* a partir da *res divina* cartesianas. Foucault afirma isso na primeira conferência da obra “A verdade e as formas jurídicas”.

Hans Kelsen aproveitou esta metodologia e, se apoiando nos escritos de Max Weber e Auguste Comte, criou a Teoria Pura do Direito, aquela que estaria apta a descrever cientificamente o fenômeno jurídico porque isenta, depurada de perturbações político-ideológicas, socioeconômicas e culturais. De Weber, herdou as ideias da burocracia operacionalizada, da razão instrumental e do Estado como único monopólio legitimado a utilizar da violência para gerir os interesses “comuns”. De Comte, herdou a pureza metódica, recortando suas ideias e compartimentando-as em espaços distint(iv)os, realizando um sistema de ideias logicamente encadeado, ideologicamente depurado, e, por isto mesmo, realmente científico, conforme a tendência da época, já que estamos falando do final do século XIX e início do século XX.

Se tomássemos a lição conjunta de Karl Popper e Thomas Kuhn, teóricos da ciência (e, portanto, também epistemólogos), poderíamos averiguar que Kelsen, embora exigisse o estatuto de cientificidade à sua teoria, em nenhum momento exigiu que se travestisse de verdade imutável e universal. Afinal, as hipóteses científicas não são passíveis de confirmação no mundo da vida. Funcionando como paradigmas transeuntes, significantes da linguagem que trafegam e se congestionam durante o processo do fazer científico, as hipóteses científicas estariam submetidas, histórica e sucessivamente, às negações. O teste de sua cientificidade se daria por meio da negação: resistindo à negativa, a hipótese científica não-confirmada manter-se-ia, até alguma outra hipótese, mais bem acabada, mais sofisticada, negá-la e vir a substituí-la (KUHN, 1982).

Aliás, algumas considerações de Marx na primeira e segunda das teses a Feuebach servem para arrematar o caráter metafísico de pretensão de verdade de qualquer

ciência social, incluída aí a ciência jurídica. A veracidade das hipóteses científicas não se daria de maneira abstrata, em discussões teóricas, mas na própria prática da implementação. O erro destas filosofias (mesmo não sendo materialistas, mas idealistas) foi, segundo Marx, limitar a realidade sensível das coisas como sendo um objeto morto e inanimado. Esqueceram-se que o próprio objeto se constrói mediante atividade humana sensível, práxis.

Esquecer-se de vincular as questões teóricas a dados elementares da vida concreta equivaleria a produzir escolástica – como se tem feito no ensino do Direito no Brasil – e não filosofia – como se deveria fazer. Estas colocações das duas primeiras teses são arrematadas pela quinta tese. Na primeira tese, diz

A principal insuficiência de todo o materialismo até aos nossos dias - o de Feuerbach incluído - é que as coisas [*der Gegenstand*], a realidade, o mundo sensível são tomados apenas sobre a forma do *objecto* [*des Objekts*] ou da contemplação [*Anschauung*]; mas não como *atividade sensível humana, práxis*, não subjectivamente. (MARX, 1888, p. 69-70).

Na segunda,

A questão de saber se ao pensamento humano pertence a verdade objectiva não é uma questão da teoria, mas uma questão *prática*. É na práxis que o ser humano tem de comprovar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o carácter terreno do seu pensamento. A disputa sobre a realidade ou não realidade de um pensamento que se isola da práxis é uma questão puramente *escolástica*. (MARX, Idem)

E, não obstante, na oitava, conclui que “A vida social é essencialmente *prática*. Todos os mistérios que seduzem a teoria para o misticismo encontram a sua solução racional na práxis humana e no compreender desta práxis.” (MARX, Idem) Marx parece direcionar sua quinta tese a Descartes, Kant e Kelsen, muito embora apenas a tenha apontado a Feuerbach. Diz “Feuerbach, não contente com o pensamento abstrato, apela ao conhecimento sensível [*sinnliche Anschauung*]; mas, não toma o mundo sensível como atividade humana sensível prática.” Eis alguns defeitos das filosofias empreendidas até a obra de Marx e seus contemporâneos, que se conectam à (des)ordem epistêmica do ensino do direito e da própria ciência jurídica.

Pois foi justamente seguindo os postulados de Marx que Bourdieu, Freire e Lyra Filho empreenderam suas críticas relativamente ao sistema pedagógico, sendo o trabalho do último focado no ensino do Direito no Brasil. Ora, o juspositivismo, assim denominado todo o movimento teórico positivista no direito, cuja maior sofisticação (“não apenas cosmética!”, diria Lyra Filho [1984b]) se deu pela obra de Kelsen, tornou-se o grande opositor do jusnaturalismo, movimento teórico que afirmava que ao ser humano cabia desvelar do mundo da natureza um conjunto ideal de leis universais e imutáveis.

Quando da implantação dos cursos jurídicos no Brasil, em 1827, nas cidades de São Paulo e Olinda, o jusnaturalismo ainda era o paradigma em que se baseava o conhecimento e o ensino do direito, preenchendo assim o imaginário dos juristas. Somente por volta de 1870, num processo que gestou a proclamação da República, o quadro foi alterado, sofrendo influências positivistas. Mudanças nos quadros políticos da burocracia estatal e ascensão de novas classes sociais teriam favorecido a transição paradigmática do jusnaturalismo para o juspositivismo, sobretudo a partir dos trabalhos de Tobias Barreto na Escola do Recife. (RODRIGUES, 1988, p. 20).

Os resíduos e destroços deste debate perduram no Brasil. Lyra Filho e José Eduardo Faria vão dizer que este debate é improfícuo, demonstrando uma falsa dicotomia, já que ambas as teorias/perspectivas epistemológicas dependem uma da outra para funcionarem. É neste sentido que não importa se vamos discutir jusnaturalismo ou juspositivismo: historicamente, no Brasil, segundo Lyra Filho, o Estado “enrabou” a ambos. Este mecanismo burocrático serviu a expedientes golpistas, como a implementação do Ato Institucional, fazendo com que o Estado encampasse para si todo o poder de feitura do Direito. Neste sentido, Lyra Filho afirma em conferência da década de oitenta, de forma despudorada, que

O positivismo é a teoria do direito capado. O jusnaturalismo é a teoria do direito impotente. Com este ou aquele não se evita que o Estado encampe, ilegitimamente, todo o poder jurígeno e enrabe, tanto o eunuco, quanto o brocha. (LYRA FILHO, 1984b, p. 20)

Logo, Lyra Filho vai constatar que o juspositivismo é mesmo a teoria de um Direito capado, já que não o percebemos em sua completude, como produto histórico complexo das lutas e disputas no seio do tecido social. E o jusnaturalismo, ao seu tempo, só pode mesmo ser brocha ou impotente, já que não consegue se inocular no mundo da vida senão mediante a positivação.⁸ Este diagnóstico pernóstico, que diz respeito à epistemologia reinante na ciência do Direito, vincula-se às tradições do ensino do Direito no Brasil, senão vejamos. Com olhos livres, como quis Oswald de Andrade.

3. Ensino do Direito e (des)ordem epistêmica

⁸ Cf. sobre o tema FARIA, José Eduardo. Positivismo x jusnaturalismo: um falso dilema. In: SOUSA JÚNIOR, José Geraldo **O direito achado na rua**. Brasília: UnB, 1988, p. 23.

O ensino, tomado enquanto (todo e qualquer) processo de ensino-aprendizagem realizado no âmbito de uma instituição oficial (como a escola e a Universidade) ou fora delas (como na família, no trabalho, nos espaços em que os humanos compartilham seu tempo livre), é, por si só, questão extremamente complexa. Quando restringimos nossa análise a um processo menor, parte integrante deste processo maior, é dizer, a um tema específico e peculiar, como o ensino *oficial* do Direito, a complexidade resultante não fica diminuída, apenas se altera. Deixamos alguns dilemas para nos a(pro)fundarmos noutros tantos. Chega o momento de avaliar, portanto, a forma segundo a qual o Direito vem sendo ensinado-aprendido no seio das Universidades brasileiras no passado mais recente – daí porque nosso objeto (que será construído adiante) é, em si mesmo, um processo.

Não obstante, o objetivo é vincular estes “variados” modelos de ensino do direito, e sua consequente metodologia de abordagem, ao que será chamado de (des)ordem epistêmica. Isto significa que o ensino do direito será analisado em suas relações com a epistemologia reinante na ciência jurídica, qual seja, a positivo-normativista, cujo método empreendido é o lógico-formal, cuja matiz racionalista remonta a Descartes e Kant. No entanto, ficará demonstrado que os interesses político-ideológicos dessa maneira peculiar de se conhecer e compreender o fenômeno jurídico pode ser encarado como uma (des)ordem opressora.

Assim, a (des)ordem epistêmica representa uma concepção deturpada do fenômeno jurídico, carente da novidade porque “não se permite desejar o novo” (WARAT, 1990). Como disse Luis Alberto Warat o desejo possibilita uma leitura (im)pertinente do mundo, e portanto livre. Só o amor nos possibilita desejar o novo, novo marcado pelas incertezas do devir. Ou seja, “A experiência amorosa é fruto do amálgama do descentramento do desejo e do sentido. O valor de suas significações descansam na possibilidade de outorgar ao conjunto da linguagem a sua libertação.” (p. 15) Afinal,

Só criamos espaços de transformação social se previamente criamos espaços simbólicos a serviço do desejo: Uma capacidade de construir laços amorosos contra a informatização da barbárie. Desta maneira, iriam preparando-se as condições para a transformação do mundo através de um discurso, que mais que racional, é implicitamente afetivo. (WARAT, 1990, p. 25)

Nesta linha, mantendo seu viés corrosivo e impetuoso, Lyra Filho vai falar que o positivismo normativista apresenta um Direito “mutilado, capado” (Idem) no que tem de mais viril: a potência criadora da libertação que emancipa o humano de sua condição de dominado. Comentando sobre a “ciência dogmática do Direito” brasileira, diz:

Esta não é ciência (porque ciência não tem dogmas e, mesmo quando versa sobre “dogmas”, não pode recusar-se a problematizá-los); não é, tampouco, do Direito

(porque nos apresenta um Direito capado); nem é sequer uma dogmática moderna [...]. (LYRA FILHO, 1984b, p. 09)

De outra sorte, o lugar de nossa fal(t)a⁹, enquanto pesquisadores da ciência jurídica, também se altera, numa dinâmica incessante, complexificando os pontos de vista assumidos: todos nós, inevitavelmente, discursamos ora como discentes, ora como docentes. E com a modificação de nosso lugar de fala, modifica-se também os referenciais (teóricos?) e símbolos adotados em cada discurso emitido. Assim, nosso lugar de fala também se transmuta em lugar de falta, na medida em que assumimos um discurso em lugar de outro.

Este trabalho parte da premissa de que, historicamente, no Brasil, os docentes adotaram um lugar ou local de fala específico, como enunciadores privilegiados de uma técnica a ser meramente conhecida e reproduzida, já que o interesse político que lhe é subjacente reside no preenchimento dos espaços burocráticos do aparelho estatal. Neste sentido, José Eduardo Faria afirma que

No contexto político, social e econômico em que se insere a criação dos cursos jurídicos no Brasil, as faculdades de Direito têm duas funções básicas a desempenhar. A primeira delas se situa a nível cultural-ideológico: as faculdades atuam como as principais instituições responsáveis pela sistematização da ideologia político-jurídica, o liberalismo, cuja finalidade é promover a integração ideológica do Estado moderno projetado pelas elites dominantes. A segunda função se relaciona com a operacionalização desta ideologia, que se revela na formação dos quadros para a gestão do Estado Nacional. (FARIA, 1984, p. 159-160).

Em outras palavras, seria o caso de dizer que o ensino do Direito tem como objetivo a modulação de recursos humanos para a sustentação do *status quo*, mantendo a ordem vigente por fazer funcionar toda a engenharia burocrática de nosso Estado. Por esta razão, foi e ainda é mais interessante um ensino técnico, alienado, burocratizado e burocratizante. É preciso, para implementar tal projeto (simbolicamente violento), um ensino que realize uma anestesia política no estudante, impeça-o de realizar raciocínios efetivamente jurídicos para que decorem a cartilha da liturgia estatal e estejam aptos a perpetuar o culto jurígeno.

Um ensino que, antes de tudo, inscreve o poder dentro do amor (WARAT, 1990, p. 22.), anulando a sensibilidade humana do jurista, aquele que deveria ser um construtor do Direito, construindo sempre a nova morada dos que historicamente foram vilipendiados pelos ditames do sistema e do Capital. Fazendo clara alusão a obra de Sigmund Freud, “O mal-estar na civilização”, Warat diz que

⁹ Para Warat, o lugar da fala é um *locus* existencial a partir do qual alguém enuncia seu discurso; em outras palavras, são o conjunto de circunstâncias peculiares que permitiram a alguém esta enunciação. Cf. WARAT, 1983, p. 77-88.

A cultura que nos domina nos formou para o “mal-estar”, inscrevendo o poder no meio do amor. Vai ser decisivo, para desenhar a transformação da sociedade, o aparecimento de uma modalidade amorosa que evite o comando do desejo pelo poder. O amor de gigantes. Homens e mulheres canalizando sua agressividade para ampliar o prazer e não para aumentar o controle simbólico sobre o corpo do outro. (WARAT, 1990, p. 22)

Anulado em sua sensibilidade, fica o aluno também anulado em sua criatividade, tornando-se mero operador acríptico do arsenal discursivo que está à disposição para a batalha jurídica. Tal perspectiva acabou por “castrar” o fenômeno jurídico em sua complexidade, afirmando indevidamente que o Direito é, apenas, as normas jurídicas em que (parcela dele) desemboca. Vamos realizar um golpe epistêmico para tentar compreender esta (des)ordem: vamos buscar o Direito como produto e fator das lutas e disputas das classes sociais, fator e produto das relações de força que se estabelecem numa complicada teia de opressores e oprimidos que, por vezes, trocam de lugar alternando-se.

Ora, o processo de ensino-aprendizagem fica anulado quando um docente se arroga – não sem arrogância – *O* detentor privilegiado de um saber, a ser transmitido como num ritual, cujo ritmo da “decoreba mecânica” é por si só ilegítimo. Eis um dado fundamental para a epistemologia jurídica: não apenas a metodologia e o objeto da ciência do Direito precisam ser alterados; também o sujeito de conhecimento e a metodologia de ensino do jurista na condição de professor-pesquisador. De “pai do culto”¹⁰ de uma Cidade Antiga que não existe mais, precisa se tornar aprendiz da novo processo existencial, em pé de igualdade com os outros aprendizes.

Assim, o ensino do Direito no Brasil tem se realizado por fórmulas retóricas dos operadores burocráticos do aparelho estatal (com pouca vocação pedagógica), cuja efetividade em ensinar é praticamente nula. Atuando enquanto “bailarino de conceitos”, acaba por encantar seu público encadeando as diversas categorias das múltiplas correntes teóricas, filosóficas, epistemológicas (do Direito) em fórmulas meramente retóricas, sofrendo por fim, ele mesmo, um processo encantatório – afinal, perde seu objeto de ensino.¹¹

¹⁰ Fustel de Coulanges vai discorrer, em sua obra “A cidade antiga”, sobre a tese de que a religião e a mitologia nos antigos povos gregos, romanos e hebraicos surgiu a partir da transmissão, de pai para filho (gênero exclusivamente masculino), dos rituais e procedimentos hábeis a adorar os deuses que, nesta época, eram os próprios antepassados mortos. Havia, assim, uma adoração que fazia confundir o direito, a religião e a família, construídas como instituições conjuntas, ainda não separáveis. Cf. COULANGES, 2000, p. 7-28 e 35-115.

¹¹ “O conhecimento não é um espelho das coisas ou do mundo externo. Todas as percepções são, ao mesmo tempo, traduções e reconstruções cerebrais com base em estímulos ou sinais captados e codificados pelos sentidos. [...]O conhecimento, sob forma de palavra, de idéia, de teoria, é o fruto de uma tradução/reconstrução por meio da linguagem e do pensamento e, por conseguinte, está sujeito ao erro.” – eis o caráter provisório da ciência, do conhecimento e do próprio sujeito de conhecimento. Mas Morin vai além, e chega a afirmar que 98%

Ao mesmo tempo, não permite que os próprios discentes construam *ao seu lado*¹² o objeto de análise e o conhecimento jurídico, ocupados em decorar e repetir as citadas fórmulas retóricas, como se fossem um fim em si mesmo. Do cientista do direito não se exige toda essa verborragia, senão apenas a terminologia adequada numa metódica capaz de criar a consciência, nos discentes, a respeito da complexidade do fenômeno a ser analisado, bem como as responsabilidades sociais, políticas e éticas que advêm deste procedimento.

Ora, quando discutimos as diversas formas de se conhecer um objeto jurídico, de realizar o processamento deste objeto a partir de sua apreensão, interpretação, aplicação; mas também as formas de processar sua própria criação, utilizando-nos de expedientes pedagógicos, estamos discutindo metodologia do ensino do Direito. Este campo tem importância crucial para a construção do Direito, em sentidos amplos (de construção e de Direito). Diz respeito à perpetuação de um determinado estado de coisas; à ruptura do *status quo*; aos usos e desusos que o Direito vai encontrar pelas mãos do jurista (in)consciente de sua prática (e do *habitus*) (BOURDIEU, 2010); aos modelos teórico-gnoseológicos, epistemológicos e filosóficos para conhecimento, criação e discussão do(s) Direito(s) passado, presente e futuro, pluralizados pela sua inevitável multiplicidade, etc. Não obstante, a metodologia do ensino do direito é seara de incursões científicas, campo de pesquisa por excelência porque vasculha como o ensino-aprendizagem do professor será confabulado junto do ensino-aprendizagem do estudante.

Pode-se concluir, com poucas ressalvas, que a metodologia do ensino do direito é provavelmente o campo científico-jurídico que mais fornece subsídios para a crítica (transformadora) ou manutenção (acrítica) dos diversos modelos adotados historicamente

do nosso campo cerebral está dedicado à curatela de nossa interioridade, restando apenas 2% deste tecido dedicado a apre(e)nder e (de)codificar a realidade “concreta” e “exterior” (poderíamos expandir os usos das aspas após a afirmação de que não existem dispositivos cerebrais capazes de distinguir alucinação da percepção, sonho da vigília, imaginário do real, subjetivo do objetivo). Afinal, “A importância da fantasia e do imaginário no ser humano é inimaginável; dado que as vias de entrada e de saída do sistema neurocerebral, que colocam o organismo em conexão com o mundo exterior, representam apenas 2% do conjunto, enquanto 98% se referem ao funcionamento interno, constituiu-se um mundo psíquico relativamente independente, em que fermentam necessidades, sonhos, desejos, idéias, imagens, fantasias, e este mundo infiltra-se em nossa visão ou concepção do mundo exterior.” MORIN, 2000, p. 20.

¹² Karl Marx, em sua “Teses sobre Feuerbach”, é categórico: “A doutrina materialista de que os seres humanos são produtos das circunstâncias e da educação, [de que] seres humanos transformados são, portanto, produtos de outras circunstâncias e de uma educação mudada, esquece que as circunstâncias são transformadas precisamente pelos seres humanos e que o educador tem ele próprio de ser educado.” (MARX, Idem). A mudança de postura parte do próprio professor e do próprio aluno, diz respeito a uma prática, se inocula no mundo da vida a partir de uma atividade de comportamento. Seguindo este postulado marxiano, Paulo Freire vai construir sua pedagogia da autonomia, na qual afirma que não há docência sem discência, que ensinar não é transferir conhecimento e,

como clássicos desta peculiar pedagogia. No entanto, um modelo adquiriu hegemonia em detrimento de outros, a partir de uma ação pedagógica *arbitrária* que se perenizou sedimentando e transmitindo uma cultura específica, delimitada também *arbitrariamente*, para usarmos expressões de Pierre Bourdieu. (BOURDIEU, 2010, p. 26-32)¹³ No mesmo sentido são as declarações de Paulo Freire, quando afirma que um dos elementos essenciais para que se realize a mediação opressores-oprimidos, no seio do processo pedagógico, é a prescrição. (FREIRE, 2005, p. 36-37).¹⁴

Esta “educação” teria possibilitado a ascensão do método lógico-formal racionalista também no âmbito das pesquisas jurídicas, deformando o conhecimento dos juristas relativamente ao fenômeno jurídico. Ou seja, este tipo de método, mal apreendido e mal reproduzido no ensino do direito e na pesquisa jurídica, teria criado no imaginário dos juristas a concepção de que toda a diversidade e complexidade do fenômeno jurídico estariam resvaladas no direito positivo. No dizer de Roberto Lyra Filho, esta forma de ensinar e pesquisar no Direito fez com que os juristas vissem, do Direito, “apenas a bunda estatal” (LYRA FILHO, 1984b).

É necessário, então, que se busque um direito que não foi vazado em leis nem Códigos, tampouco em manuais esquemáticos de como se efetuar com perfeição o “balé ritualístico” das fórmulas retóricas esvaziadas de conteúdo, que só se nutrem de *apuds* e fontes secundárias. Um Direito que não foi captado na dogmática anquilosada¹⁵, que não pode

não obstante, que é uma especificidade humana, exigindo o engajamento generalizado dos sujeitos participantes deste processo. FREIRE, 2007, p. 21, 47 e 91.

¹³ Neste procedimento, a ação pedagógica acrescenta a estas relações de força sua própria força, tornando-se assim violência simbólica. Assim é que a AP serve de mecanismo para reproduzir, por meio de um poder arbitrário – da classe dominante nas relações de força em que se sustenta o tecido social –, um arbitrário cultural, próprio desta mesma classe, como arbitrário hegemônico, dominante. Sendo produto de um jogo de forças que resulta no domínio de uma classe sobre a outra, “A *seleção de significações que define objetivamente a cultura de um grupo ou de uma classe como sistema simbólico é arbitrária na medida em que a estrutura e as funções dessa cultura não podem ser deduzidas de nenhum princípio universal, físico, biológico ou espiritual, não estando unidas por nenhuma espécie de relação interna à “natureza das coisas” ou a uma “natureza humana.”* (p. 29).

¹⁴ Uma consciência, dominante ou opressora, tendo conquistado historicamente sua hegemonia, prescreve a conduta das outras consciências, que se tornam “hospedeiras” daquela. Neste sentido é que o comportamento dos oprimidos torna-se comportamento prescrito. Destas considerações podemos extrair um dado fundamental, trabalhado a partir deste ponto como hipótese científica: o tradicional ensino do direito se dá a partir da relação opressora entre um docente e um discente; a ação pedagógica do docente simbolicamente violenta o discente porque o engana, dissimulando as relações de força entre as classes sociais em disputa; nesta ocultação, o docente acaba legitimando este estado de coisas e, não obstante, impõe sua própria força, pondo a seu jugo congelante uma coletividade pensante.

¹⁵ Boucault quis subverter o tradicionalismo a partir de um desenho estético articulado na transa conectiva das subjetividades, processo que deve marcar todo o processo de ensino-aprendizagem e as relações docente/discente. Assim, “Os fundamentos da proposição teórica buscam a eliminação da Dogmática em sua

ser medido por concursos de provas e títulos para preenchimento sistemático dos anéis burocráticos do Estado¹⁶, um Direito cuja soberba idealista e metafísica fez escapar mesmo da Universidade seu sabores, seus odores e seus desejos. Para que não se esqueça, por fim, que a própria Universidade, terreno árido e semi-habitado, é mais uma partícipe da jogatina estatal perfilando cosmeticamente num dos anéis da engenharia burocrática. (BOUCAULT, 2005, p. 361; FARIA, 1992, p. 22-23).

Ao encontrar este Direito, e, metaforicamente, seu grito dionísíaco, embriagado de pinga, sujo e esquecido pela sagrada *Thêmis* em algum canto escuro e úmido da vida de rua, fazendo dali sua morada, este Direito invisível que se cobre à noite de papelão, sua crueza humana, sua tecnologia discursiva nas rosnadas que evidenciam a trama imbricada do saber-poder, seu aparato ideológico entificado no Estado, seus interesses políticos e socioeconômicos, suas imposições culturais arbitrárias – ao descobrir o Direito em seu momento de profusão, vamos participar de sua contenda com a sensibilidade que nos foi negada, obstruída e mutilada.

Como diz Warat, é nosso dever praticar um *surrealismo jurídico*, como ele

[...] havia praticado um ato surrealista, tentando inscrever o amor no meio do poder. [...] Como as esfinges e os labirintos, o poder não pode ser conquistado nem destruído pelo amor. Acho que a única maneira com que pode ser contornada a possibilidade deste enigma passa por nossa decisão de permanecer à margem dele. [...] só nos resta apostar na construção de uma sociedade do sentimento que venha substituir a impiedosa sociedade do poder em que estamos vivendo. (WARAT, 1990, p. 21)

É para que a ciência do Direito dispa-se do escafandro solene da normatividade estatal, que se faz necessário temperá-la com a eclosão do amor. Diz Morin que

óptica clássica e pressupõem o exercício da subjetividade e a interlocução com o “outro”, ou seja, a alteridade como realização estética e comprometimento ético do Direito.” BOUCAULT, 2005, p. 361.

¹⁶ José Eduardo Faria faz uma pertinente análise do Estado brasileiro, captando-o em sua divisão em “anéis burocráticos”. Diz Faria que cada um destes anéis burocráticos estaria “(a) agindo em função dos interesses e particularismos de sua clientela específica, visando a manutenção e a expansão de suas prerrogativas e reforçando com isso seus traços neocorporativistas; (b) distorcendo os programas sociais, mediante o sistemático desvio dos recursos e subsídios de projetos destinados originariamente aos segmentos mais carentes da população para os próprios setores estatais, para vários grupos empresariais e para as próprias classes médias; (c) produzindo uma distribuição desigual e perversa dos direitos e deveres consagrados pelas leis, uma vez que os grupos mais articulados conquistaram não só acesso a foros decisórios privilegiados mas, igualmente, mais prerrogativas do que obrigações, sob a forma de incentivos fiscais, créditos facilitados, juros subsidiados, reservas de mercado etc.; (d) tornando o jogo político-institucional dependente da ‘jurisprudência’ interna de cada um desses ‘anéis’, pois os programas sociais foram convertidos em recursos de poder, razão pela qual a importância de cada ‘anel’ passou a decorrer de seu orçamento interno e/ou de seu poder regulamentar; (e) descaracterizando ideologicamente os partidos e obscurecendo a transparência do jogo político e das ações públicas, na medida em que a retórica parlamentar e sua ambigüidade programática jamais explicitaram critérios e prioridades em termos de gastos públicos.” FARIA, 1992, p. 22-23.

Há estreita relação entre inteligência e afetividade: a faculdade de raciocinar pode ser diminuída, ou mesmo destruída, pelo déficit de emoção; o enfraquecimento da capacidade de reagir emocionalmente pode mesmo estar na raiz de comportamentos irracionais. (MORIN, 2000, p. 20)

E, inscrevendo o amor no seio do poder é que se pode denunciar o mito da segurança jurídica: “[...] haverá maior insegurança do que uma determinação sem limites, através da legislação, do que é permitido ou proibido, além do mais realizada por um certo poder que se dispensa de provar a própria legitimidade?” (LYRA FILHO, 2006, p. 38). Fazendo eclodir o amor no eco da luta de classes, o ser humano estará de encontro a si através do Outro. A isso, Luis Alberto Warat deu o nome de economia dos afetos. Há que se inscrever o amor no seio do poder: a sensibilidade dentro da guerra: o gesto pacífico perante o detentor da arma.

4. Por um processo de sensibilização da luta

Ao contrariar a visão exclusivamente formal, normativo-positivista, o jurista brasileiro Lyra Filho defendia a busca de um Direito que adquiriria seu significado de acordo com a temporalidade da história. Por conta disso, talvez seja impossível definir-se uma essência para o Direito, recorrendo à análise extemporânea de sua estrutura. A identidade que o Direito vai adquirindo gradualmente é o resultado das sucessivas transformações políticas que uma sociedade vai sofrendo ao longo de seu momento histórico, num processo incessante. “O Direito só é *sendo*”. (LYRA FILHO, 2006, p. 10). É no ambiente do choque da luta entre as classes sociais o verdadeiro nascedouro do Direito.

Diante desta concepção, Lyra Filho caracteriza o positivismo como sendo uma ideologia jurídica limitada, uma vez que é incapaz (além de estar desinteressado) de abarcar a totalidade da realidade social. Lyra Filho cita alguns exemplos desta limitação: a) a utilização das ferramentas epistemológicas propostas por Kelsen, sendo positivistas, acabam por captar o Direito quando já vertido em normas – este caráter de imediato limita o “todo” que é o Direito à ordem estabelecida; b) todavia, a própria ordem vigente se sustenta por normas sociais não-legisladas, como o costume da classe dominante, que na sociedade civil, terreno

privado, detém os meios de produção; e que também pode se articular dentro do Estado, terreno público,¹⁷ reproduzindo o sistema capitalista como ordem vigente.

Numa síntese, arremata

A legislação abrange, sempre, em maior ou menor grau, Direito e Antidireito: isto é, Direito propriamente dito, reto e correto, e negação do Direito, entortado pelos interesses classísticos e caprichos continuístas do poder estabelecido. (LYRA FILHO, 2006, p. 57).

Deve-se admitir a falibilidade de institutos jurídicos; a inaplicabilidade de conceitos e teorias sem um rigoroso processo de crítica contumaz; a anomalia e desequilíbrio nas relações havidas entre os Poderes; deve-se, enfim, aceitar as vicissitudes que marcaram e ainda maculam as nossas instituições políticas. Somente com uma clareza sincera, frente ao espelho do real, é que se pode trabalhar o Direito de maneira verdadeiramente científica, sem lhe “castrar” ou “amputar” qualquer dos aspectos que contribuem para sua construção.

É justamente no caminhar do processo, nos acúmulos e nas sínteses, nas constantes transformações, que gradualmente desvendam-se as razões e desrazões de nosso Direito. Para que isso ocorra, é necessário que os juristas encampem a tarefa de construção. Quaisquer que sejam os momentos pelos quais se passa, sempre haverá direitos “[...] além e acima das leis, até contra elas, como o direito de resistência.” (LYRA FILHO, 1984b, p. 02). Estes direitos sempre estarão em disputa, e a luta travada pela sua conquista demanda persistência e assiduidade.

Em outras palavras,

[...] o Direito se vinga, cresce, pressiona, conquista alargamentos notáveis, brilha nos estandartes dos espoliados e oprimidos, ecoa na voz dos advogados progressistas, transborda nas sentenças de magistrados mais inquietos, encorpa-se e procura uma sistematização no pensamento dos professores rebeldes, sacode a poeira dos tratados conservadores, rompe as bitolas dogmáticas e retempera o ânimo dos que, cedo demais, queriam dar a causa jurídica por indefensável e perdida. (LYRA FILHO, 1984b, 21).

¹⁷ O Estado, na visão do jurista, seguindo os postulados de Marx em A Ideologia Alemã e na Questão judaica, nada mais é do que um órgão centralizador do poder através do qual a ordem da classe dominante se exprime. LYRA FILHO, 2006, p. 29-30. Além disso, “[...] todas essas normas pertencem a um só bloco, presumido consensual (isto é, que teria sido adotado pelo consentimento da coletividade). O arcabouço de normas fixa-se nas instituições sociais (armação estabilizada e sistemática das práticas normadas), formando um tipo de organização, cuja legitimidade é também presumida e que, por isso mesmo, se reserva os instrumentos de controle social, para evitar que a pirâmide se desconjunte e vá por terra. Estes meios materiais de controle revestem a ordem com sistemas de crenças (ideologias), consideradas válidas, úteis e eminentemente saudáveis e que são, por assim dizer, a “alma” das instituições estabelecidas, isto é, o “espírito” da ordem social, com a máscara de cultura do “povo”.” (p. 57).

Não há que se permitir que o Direito continue enclausurado neste cativoiro¹⁸, condenado a uma transposição categórica, ritualística, bancária. Preso no cárcere, o caudal jurídico e toda sua complexidade transformam-se numa plasticidade moribunda, caudatária de *papas* que se julgam aptos a fornecerem a Justiça Social como uma óstia a ser consumida, cujas características – inodora, incolor, insípida, intátil – nos relembram que a anestesia do poder dominante obturou nossos desejos e vituperou nossa sensibilidade, aplacando a potencialidade sinestésica de nossa compreensão da vida. Apenas para lembrarmos o acoplamento estrutural que pode ser realizado nas obras de Lyra Filho e Warat, uma renovando o vigor da outra reciprocamente.

É contra o ensino bancário dos “catedr’áulicos”, dos “ceguinhos” e do “nefelibata” (LYRA FILHO, 1984b, p. 26), que um novo objeto do Direito e um novo método devem se prostrar. É contra a norma bem acabada, em sentido puro, que se deve estipular, como novo objeto, *o ser humano constrangido pela norma jurídica*. Abandonando-se o método lógico-formal racionalista, é pelo método dialético que se deve realizar sua crítica; e pelo método da complexidade sistêmica que se deve avaliar a (des)harmonia do Direito com o mundo da vida.

É contra as pranchetas do ensino de terno e gravata, contra os formulários de uma análise simbolicamente violenta do Estado, contra o “ceguinho” que não vê a realidade crua e desnuda do jurígeno, cuja visão ofuscada não lhe permite ver o desenho inóspito e avassalador da vida pura.. Ver com olhos livres o Direito que Oswald de Andrade afirmou ser “a garantia do exercício da possibilidade”. É contra o “catedr’áulico”, contra os caçadores de comunistas, contra os cânones que, temerosos, ocultam a cientificidade crítica e subversora de alguns com a pecha de ideologia chula. É contra o “nefelibata”, este “sonhador brocha” que, na metafísica de sua imaginação infértil, não reorganiza o enigma do real, incapaz de inocular na vida a potência viril de seus sonhos e seus desejos do novo. Contra todos aqueles que fazem o Direito morrer em palavra morta pelas análises ineficazes, pelas pesquisas impotentes. Contra tudo isto se colocaram Lyra Filho e Warat. (LYRA FILHO, 1984b; WARAT, 1990).

¹⁸ Machado afirma que o campo teórico do direito encontra-se aprisionado numa espécie de “cativoiro positivista”, tendo caído e permanecendo enclausurado num “quadrado paradigmático” do positivismo clássico (seguindo os postulados da filosofia da ciência de Thomas Kuhn), cuja trilogia paradigmática é concebida da seguinte forma. De um lado, temos o paradigma científico, cujo objeto da ciência jurídica é a lei ou a norma, e o método para seu conhecimento e compreensão é o lógico-formal; por outro lado, temos o paradigma político que é o do liberalismo, cuja finalidade (efetividade) da lei é atingida quando a ordem liberal burguesa se mantém sustentada; ao final, temos o paradigma filosófico, sendo que a validade do Direito repousa numa explicação de matiz racional-analítica, derivando da razão humana e seguindo os postulados da filosofia platônica-cartesiana-kantiana. Cf. MACHADO, 2009.

Em busca de uma autonomia como lugar de fala, não mais baseada em privilégios e jogos de saber-poder, quando o conhecimento serve a um determinado conjunto de disputas no seio de relações de poder específicas. Em sua obra “A questão judaica”, Marx vai assinalar que “Temos de emancipar a nós mesmos antes de poder emancipar outros.” (MARX, 2010, p. 34). Ninguém emancipa ninguém: juntos confabulamos a emancipação estrutural de todos, nas múltiplas dimensões da concretude existente. Conjuntamente, ajudamos os outros em seus processos particulares, e recebemos seu auxílio quanto aos nossos processos; um processo maior de sensibilização emancipatória se articula a partir destas pequenas particularidades e peculiaridades. Aliás, não é Marx quem diz que a universalidade, almejada por Hegel quanto à figura do Estado, só pode se viabilizar pela via dos elementos particulares? (MARX, *Ibid.*, p. 31).

De um fôlego revoltado e incessante, continua-se: ninguém educa/ensina ninguém. Juntos, organizados em coletivos, forjamos a alquimia heurística da vida. Lyra Filho costumava encerrar suas palestras dizendo “*Docendo discimus*: ensinando aprendemos.” (LYRA FILHO, 1984a, 1984b). É o retorno avassalador da arte para conferir valor de plenitude à “mortalha” do Direito positivado, cuja “cusparada” burocrática, quando não obstaculiza as dinâmicas da sociedade civil (des)organizada; nem freia e apara as reivindicações e desejos do povo e dos movimentos sociais; o que faz é gerar esmolas, cristalizar em normas os mínimos existenciais, sem os quais não se é permitido existir, criar, construir – *sequer sonhar com o novo*, muito menos “descobrir novos desejos” a partir destes sonhos. (WARAT, 1990, p. 30, 62, 91). *Se quer sonhar com o novo*: quem reivindica é o todo inapreensível, este sujeito indefinido. Por uma sensibilização *lyra-waratiana* da arte do ensino jurídico e da vida pulsante do Direito.

Ao seu turno, alinhavado nas mesmas premissas em que Warat forja seu sonho jurídico, Morin declaradamente nega a tradição filosófica que propugna uma verdade como representação da realidade. Uma vez que o conhecimento não é um espelho da realidade fática, jamais poderá refletir uma verdade que lhe seja imanente e essencial. No jogo cognitivo, prevalece a constante reconstrução da linguagem, pelos seus novos usos e desusos. Morin faz uma distinção entre racionalidade e racionalização, afirmando que a racionalidade é uma razão aberta, talvez uma razão holística, enquanto que a racionalização é uma razão fechada, a razão instrumental. Ainda, fala sobre o caráter corretivo da racionalidade como algo positivo, que ajuda a trabalhar com o erro e a ilusão, deixando latente sua concepção de

racionalização como um modo controlador de organização do conhecimento. (MORIN, 2000, p. 20-23).

Urge que nos desfaçamos da consciência estritamente racional(izada), pois com ela o Estado exerce: a) o controle do ambiente (formalizando uma resistência burocrática às transformações gestadas no seio da sociedade civil, organizada ou desorganizada – sobretudo aquelas advindas dos movimentos sociais); b) controle da prática (positivando um conjunto normativo e sancionador de práticas desobedientes relativamente à moral institucionalizada, isto é, conduzindo coercitivamente as condutas do povo); c) controle da cultura (na disputa aberta do processo legislativo, figuram no debate as culturas e classes hegemônicas, que garantem a defesa de seus interesses subvertendo o procedimento legiferante e instrumentalizando o aparelho estatal); d) controle do próximo (em sentido político-eleitoral, o Estado Moderno suscitou a gestão do governo subsequente, ou seja, o controle eleitoral de qual ou quais vertente(s) política(s) estão aptas a participar do jogo democrático desenrolado por vias institucionais); e) e, por fim, controle cortical (com seu direito administrativo, o Estado nada mais faz do que sistematizar o processo penal do servidor público, dando unidade, coesão e organicidade à sua própria estrutura).¹⁹

Podemos dizer, noutras palavras, que se não se abrir mão deste “Direito”, seremos outra vez vítimas das relações de dominação da sensibilidade, controle social dos corpos e gestão ideológica dos desejos. (WARAT, 1990). E se ocultará, doutra feita, uma hipótese científica válida a uma reflexão ulterior: não seria o sistema jurídico-político a tecnologia mais avançada para anestésiar o potencial criativo do humano e anular a subversão de sua arte?

O novo traz consigo um perigo que lhe é imanente e inerente. Uma vez inadequável, o novo é violador: transgride ao ocupar, rompendo o simulacro confortável do sabido e já experimentado. Rompendo a barreira da ideia fixa, inunda-a com a semente germinativa do Outro, um algo diferenciado capaz de diferenciá-la. Paradoxalmente, o novo tem a capacidade de se inocular numa teoria incapaz de recebê-lo e, neste ínterim, forja a sua individuação. Neste diálogo claro entre Warat e Morin, podemos confabular uma semiótica específica para a

¹⁹ “O que permite a distinção entre vigília e sonho, imaginário e real, subjetivo e objetivo é a atividade racional da mente, que apela para o controle do ambiente (resistência física do meio ao desejo e ao imaginário), para o controle da prática (atividade verificadora), para o controle da cultura (referência ao saber comum), para o controle do próximo (será que você vê o mesmo que eu?), para o controle cortical (memória, operações lógicas). Dito de outra maneira, é a racionalidade que é corretiva.” Cf. MORIN, 2000, p. 22.

contribuição à nossa epistemologia jurídica revigorada. (MORIN, 2000, p. 20-30; WARAT, 1990, p. 50-60).

Poderíamos aproximar estes dois blocos (Lyra Filho e Freire, de um lado; Warat e Morin, de outro), com a seguinte proposta: talvez seja razoável situar aqui a necessidade de uma *antropagogia*, uma pedagogia social que transcenda a escola e a família. A *práxis* cidadã só se efetiva se o emaranhado social administra a educação política do povo de maneira aberta (com uma dimensão pedagógica plural), ampla (com uma dimensão territorial extensa), irrestrita (com uma dimensão sociopolítica includente) e não-institucionalizada (com uma dimensão administrativa de autogestão cooperativa). Rompendo com uma Universidade que não deveria ter muros. Rompendo com a catequese funesta das cartilhas da liturgia estatal. Rompendo com os manuais que só fazem deteriorar o conhecimento do que efetivamente é jurígeno. Por um movimento epistemológico radical – que vai até as raízes – e original – que vasculha a origem. (GOMES, 1990, p. 04-16, 48-55)

5. Considerações temporais

Somente o tempo histórico poderá nos fornecer dados atualizados do complexo fenômeno jurídico e seu conseqüente processo. Podemos, contudo, estabelecer alguns acúmulos. Ora, a epistemologia do Direito reinante na ciência jurídica veio “castrada” de fábrica: o método lógico-formal racionalista é “surdo” (não capta toda a complexidade do fenômeno jurígeno) e o objeto norma jurídica positivada é “mudo” (não diz tudo a respeito de *todo* o Direito, como afirma Lyra Filho). É mais plausível que se parta de outras premissas. Novo método e novo objeto: método dialético, primeiramente, e, na seqüência, complexo e sistêmico em lugar da lógica formalista e formalizante; objeto a ser avaliado sendo o ser humano constrangido pela norma, e não a norma jurídica ela mesma, já que o que nos interessa efetivamente são os efeitos que a norma é capaz de gerar nas subjetividades, além de encontrar as próprias subjetividades que ela mesma ajudou a criar.

Só o sonho pode nos fornecer uma utopia como horizonte e projeto. Só mesmo o desejo pelo novo pode nos gerar o vigor energético necessário à transformação das estruturas vigentes. A luta entre as classes sociais necessita conhecimento, avaliação e compreensão. Não bastando, é necessário que se aprenda a lutar com armas que foram abandonadas: a

sensibilização emocional, a economia dos afetos, a capitalização das vertigens e revoltas, a organização de um projeto político-pedagógico apto e hábil. Sempre e tão-somente no pequeno gesto cotidiano de enfrentamento, de oposição, de resistência, de desobediência consciente, em luta contra aqueles que manipulam o saber-poder a bel prazer, expandindo no mundo da vida nada mais que seu próprio senso narcísico e egoísta.

Deve-se produzir ciência pedagógica pela implementação da antropagogia, retirando as Universidades da alcova das negociatas políticas. É de rigor que se “fuja da caverna”, apacando-se seus mitos sombrios e suas sombras hipócritas. Lá fora o Direito se indigna sem sua dignidade. E, contra todas as pretensões de verdade, e contra as imposições e dominações que trazem em seu bojo, sorradeiras e sibilinas, colocaram-se as lições de Roberto Lyra Filho, Paulo Freire, Luis Alberto Warat e Edgar Morin.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. Orgáon. In: **Os pensadores**. Tradução: Pinharanda Gomes. São Paulo: Nova Cultural, 1996. p. 61-110

BACHELARD, Gaston. **A epistemologia**. Tradução de Fátima L. Godinho e Mário C. Oliveira. Lisboa: Edições 70, 1981.

BOUCAULT, Carlos Eduardo de Abreu. Reflexões sobre a Estética de Luigi Pareyson e a plasticidade do Direito, nos modelos e na significação. In: BOUCAULT, C. E. de A. & RODRIGUEZ, José Rodrigo (orgs.). **Hermenêutica plural**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3. ed. Tradução de Reynaldo Bairão. Petrópolis: Vozes, 2010.

COULANGES, Fustel. **A cidade antiga**. 4. ed. Tradução de Fernando de Aguiar. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

CUNHA, Rosa Maria Cardoso da; WARAT, Luis Alberto. **Ensino e saber jurídico**. Rio de Janeiro: Eldorado Tijuca, 1977.

DEMO, Pedro. **Universidade, aprendizagem e avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

ENCREVÉ, Pierre & LAGRAVE, Rose-Marie. **Trabalhar com Bourdieu**. Tradução de Karina Jannini. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

FARIA, José Eduardo. **Justiça e conflito**: os juízes em face dos novos movimentos sociais. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1992.

_____. **Sociologia jurídica**: crise do direito e práxis política. Rio de Janeiro: Forense, 1984.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. 3. ed. Tradução de Roberto Machado e Eduardo Morais. Rio de Janeiro: NAU, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

GOMES, Roberto. **Crítica da razão tupiniquim**. 11. ed. São Paulo: FTD, 1994.

LYRA FILHO, Roberto. **O que é Direito**. São Paulo: Brasiliense, 1992.

_____. **Pesquisa em QUE direito?** Brasília: Nair, 1984a.

_____. **Por que estudar direito, hoje?** Brasília: Nair, 1984b.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. 5. ed. Tradução: Manuela Pinto dos Santos e Alexandre Fradique Morujão. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

KELSEN, Hans. **O que é justiça?** A justiça, o direito e a política no espelho da ciência. trad. Luis Carlos Borges. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. Tradução de Beatriz Boeira e Nelson Boeira. São Paulo: Perspectiva, 1982.

MACHADO, Antônio Alberto. **Ensino Jurídico e mudança social**. São Paulo: Atlas, 2009.

MARX, Karl. **Sobre a questão judaica**. Tradução de Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2010.

_____. Teses sobre Feuerbach. In: **Fim da Filosofia Alemã Clássica**. Estugarda, 1888. pp. 69-72.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: E.P.U., 1986.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco; 2000.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Ensino jurídico: saber e poder**. São Paulo: Acadêmica, 1988

WARAT, Luis Alberto. **O amor tomado pelo amor**: crônica de uma paixão desmedida. São Paulo: Acadêmica, 1990.

_____. O lugar da fala: digna voz da majestade. In: FALCÃO, Joaquim (org.). **Pesquisa científica e direito**. Recife: Massangana, 1983, p. 77-88.