

**A FORMAÇÃO DOS BACHARÉIS EM DIREITO NO BRASIL:
FUNDAMENTOS HISTÓRICO-EPISTEMOLÓGICOS E CRITICIDADE**

THE LAW GRADUATES TRAINING IN BRAZIL: BACKGROUND HISTORY-
EPISTEMOLOGICAL AND CRITICALITY

Isabelle Maria Campos Vasconcelos Chehab

Rogério da Silva e Souza

RESUMO

As origens dos bacharéis em Direito do Brasil demonstram que a sua formação sempre esteve mais vinculada à dogmática servil, que a criticidade e a humanização do seu saber. O reflexo desta lacuna humanizadora permeia toda a sociedade, desde o trato com a coisa pública, alcançando-se os questionamentos sobre a ética no exercício da atividade jurídica. O presente artigo visa, pois, discorrer sobre as origens, os obstáculos epistemológicos e uma proposta humanizadora para a formação dos bacharéis em Direito no Brasil. Para tanto, utilizou-se de pesquisa bibliográfica interdisciplinar. Inicialmente, discorreu-se sobre a problemática da vocação e da formação. Em seguida, foi apresentada uma breve digressão histórica acerca da formação dos bacharéis em direito no Brasil. Posteriormente, expôs-se sobre a definição e as espécies de obstáculos epistemológicos, sublinhando-se os que habitualmente desafiam os atuais bacharéis. Ainda, comentou-se, sobre direito, humanização e subjetividade, para, ao final, tecer breves linhas sobre a relevância da proposta humanizadora na formação do bacharel em direito. Por derradeiro, concluiu-se que a hodierna formação dos bacharéis em Direito no Brasil demanda reformas urgentes, partindo-se da observância para com o paradigma da formação, passando-se pelo reconhecimento dos obstáculos epistemológicos secularmente presentes nas faculdades de Direito brasileiras, até a conformação de um modelo, que contemple a criticidade, a interdisciplinaridade e, especialmente, o ser humano.

PALAVRAS-CHAVE: Epistemologia do ensino jurídico; História do ensino jurídico; Criticismo.

ABSTRACT

The origins of law graduates from Brazil demonstrate that their education has always been linked to dogmatic servile, than to critical and humanization knowledge. The reflection of this humanizing gap permeates throughout society, from dealing with public affairs, reaching questions about the ethics in the legal activity. This article intended to discuss the origins, epistemological obstacles and a humane proposal for the education of law graduates in Brazil. To this end, we used an interdisciplinary research literature. Initially, it was discuss about the issue of vocation and formation. Then, it was presented a brief historical digression about the training of law graduates in Brazil. Subsequently, it

was exposed the definition and the species of epistemological obstacles, stressing the ones that usually defy the current alumni. Still, it was said, based on the studies of Rogers and Elias, about law, humanizing and subjectivity, in order to, by the end, make a few short lines about the relevance of a law's humanizing formation. Finally, it was concluded that the formation of law graduates demands an urgent reform, starting from the paradigm formation-vocation, recognizing the epistemological obstacles in secular law schools in Brazil and remembering to forge a new model which addresses criticality, interdisciplinarity, and especially, the human being.

KEYWORDS: Epistemology of legal education, history of legal education; Criticism.

INTRODUÇÃO

Recomenda-se que a formação de um bacharel em direito seja crítica, profícua e intercambiante com os demais saberes, entretanto, a história brasileira tem demonstrado que, tal formação tem sido visivelmente dissonante do ora propugnado.

No Brasil - Colônia, por exemplo, as primeiras Faculdades de Direito, o ensino jurídico privilegiava uma formação dogmática e acrítica, forjando os futuros ocupantes dos altos cargos da burocracia com os ideais de manutenção do Estado, unificação do território e obediência à Coroa. Naquela época, as demandas sociais passavam ao largo das faculdades e dos seus bacharéis, omissão que persiste, na atualidade, ratificando a apartação existente entre os discentes e a realidade.

O presente artigo visa, pois, analisar a crise do ensino jurídico brasileiro ao longo do tempo e os obstáculos epistemológicos enfrentados na formação dos bacharéis em direito, bem como trazer à lume as possibilidades para um modelo de ensino humanizador. Para tanto, fez-se uso de pesquisa bibliográfica interdisciplinar, que não se limita à seara jurídica, manifestamente à História e à Epistemologia jurídico-brasileira.

No primeiro tópico, discorre-se sobre a problemática da vocação e da formação jurídica discente, aportando-se os aspectos éticos e valorativos. No segundo tópico, assinalam-se relatos históricos sobre a formação do Direito luso-brasileiro, remontando-se aos primeiros bacharéis, ainda forjados em Coimbra, mas que, já em 1827, com a inauguração das duas Faculdades de Direito no Brasil, em Olinda e São Paulo, tornaram-se mestres e construtores de uma nova geração de bacharéis – agora – eminentemente brasileiros, mas com as reminiscências dogmáticas do Reino.

Em seguida, expõe-se a definição de obstáculos epistemológicos, conforme o preceituado por Gaston Bachelard, apresentando suas espécies e alguns dos obstáculos epistemológicos mais frequentemente enfrentados pelos bacharéis.

Posteriormente, comenta-se, com fundamento no comportamento humanístico a relação entre Direito, humanização e subjetividade na formação do ensino jurídico brasileiro.

Por último, são apontadas algumas reflexões sobre o modelo de formação de bacharéis de Direito no Brasil, pautado na interdisciplinaridade, na criticidade e no ser humano, reconhecendo neste o objeto e o destinatário genuíno do fazer o direito, conforme passa-se a delinear.

2. O PROBLEMA DA VOCAÇÃO E DA FORMAÇÃO

A questão da vocação e da formação é objeto de discussão, tal como se pudesse discutir a velha dicotomia entre o natural e o cultural: a vocação é problema essencial na medida em que se discorre sobre as potencialidades do ser em realizar-se, a partir das tendências ou das bases que revelam as características naturais do sujeito, ao passo que a formação é questão accidental, porquanto, demanda um propósito de construção do sujeito nas habilidades que conformam à construção da personalidade, dos processos cognitivos, passíveis de influencia e de influencição, na medida em que se idealiza e persegue objetivos que se ajustam ao mundo ideal do indivíduo.

É nessa perspectiva que a aprendizagem jurídica demanda os primeiros problemas referentes ao sujeito, vale dizer, se é uma pessoa habilitada a graduar-se por ordem vocacional, cujas tendências surjam-lhe naturalmente, ou se, essa mesma pessoa, demanda aos processos de formação, como instrumento de adaptação do sujeito ao meio, a partir de técnicas e metodologias educacionais dos cursos jurídicos de nível superior. Interessante é a confidência de Rui Barbosa (1999, p.31-32), em sua “Oração ao Moços”, quando se depara os percalços pessoais no processo de sua formação acadêmica:

Estudante sou. Nada mais. Mau sabedor, fraco jurista, mesquinho advogado, pouco mais sei do que saber estudar, saber como se estuda, e saber que tenho estudado. Nem isso mesmo sei se saberei bem. Mas, do que tenho logrado saber, o melhor devo às manhãs e madrugadas. Muitas lendas se têm

inventado, por aí, sobre excessos da minha vida laboriosa. Deram, nos meus progressos intelectuais, larga parte ao uso em abuso do café e ao estímulo habitual dos pés mergulhados n'água fria. Contos de imaginadores. Refratário sou ao café. Nunca recorri a ele como a estimulante cerebral. Nem uma só vez na minha vida busquei num pedilúvio o espantinho do sono.

Ao que devo, sim, o mais dos frutos do meu trabalho, a relativa exabundância da sua fertilidade, a parte produtiva e durável da sua safra, é às minhas madrugadas. Menino ainda, assim que entrei ao colégio alvidrei eu mesmo a conveniência desse costume, e daí avante o observei, sem cessar, toda a vida. Eduquei nele o meu cérebro, a ponto de espertar exatamente à hora, que comigo mesmo assentara, ao dormir. Sucedia, muito amiúde, encetar eu a minha solitária banca de estudo à uma ou às duas da antemanhã. Muitas vezes me mandava meu pai volver ao leito; e eu fazia apenas que lhe obedecia, tornando, logo após, àquelas amadas lucubrações, as de que me lembro com saudade mais deleitosa e entranhável.

No livro de Gandhi, ainda, “Minha vida e minhas experiências com a verdade”, nomeadamente, o capítulo, Saber não é poder, enseja-se reproduzir as palavras do autor, que muito transparece a idéia vocacional, cujo empreendimento atesta-se como atributo essencial para a realização do sujeito. Veja-se, pois, com Gandhi (1964, p. 103-104):

Era fácil ser admitido ao Foro, mas difícil praticar. Eu conhecia o Direito, mas ignorava a prática. Lera com interesse as “Máximas Legais”, mas não sabia o que fazer na minha profissão. *Sic utere tuo ut alienum non laedas* (Usa de tua propriedade de modo a não trazer prejuízo à propriedade alheia), dizia uma dessas máximas. Mas quanto a saber como aplicá-la em benefício dos meus clientes – eu estava embaraçado. Lera o que se dizia dos grandes processos que ali eram referidos, mas não havia neles matéria que me assegurasse sobre a sua aplicação prática nos quadros da lei.

.....
Não tinha mesmo aprendido a redigir uma petição, e sentia-me completamente perdido. Ouvira falar dos rugidos leoninos de Sir Pherozezhâh Mehta diante dos tribunais, e perguntava-me de que modo ele se arranjava para cultivar esse talento na Inglaterra. Estava fora de dúvida, para mim, que jamais chegaria a esse nível de sagacidade profissional; porém, o que é mais, tinha sérias dúvidas sobre a minha capacidade de ganhar a vida exercendo a profissão.

Essa dúvida e essa angústia já me assaltavam quando estudava o Direito. Confiei o meu embaraço a certos amigos [...] Não me lembro se foi o meu amigo ou algum outro quem me recomendou que fosse ver Mr. Frederick Pincutt. Era um conservador, mas tinha pelos estudantes indianos uma afeição pura e desinteressada. Numerosos estudantes lhe pediam conselhos; quanto a mim, solicitei-lhe uma entrevista, ele concedeu-ma. Jamais esquecerei esse encontro. Acolheu-me como a um amigo. Afastou rindo o meu pessimismo.

“__ Crê – disse-me ele, – que é necessário que todo o mundo seja um Pherozezhâh Mehta? Os Pherozezhâh e os Badruddîn são exceções. Tenha certeza disso: o homem de lei comum não tem necessidade de talentos excepcionais. Uma boa média de honestidade e de zelo ativo basta para ganhar a vida. Nem todas as causas são complicadas. Vejamos, deixe-me ver um pouco até onde vão os seus conhecimentos gerais.”

Quando ele se apercebeu da magreza de minha bagagem, ficou, bem o vi, bastante decepcionado. Mas depressa se refez. A sua fisionomia logo se iluminou com um sorriso amável e radiante:

“ __ Compreendo as suas preocupações. Os seus conhecimentos gerais são parcos. Você ignora tudo do mundo e conhecê-lo é, para um vâkîl, a condição *sine qua non*. Ignora até a história de seu país. Um vâkîl deve conhecer a natureza humana. Deve saber decifrar os caracteres nas faces das pessoas. E é dever de todo indiano conhecer a história da Índia. Isso nada tem a ver com a prática do Direito, mas são os conhecimentos que você deve possuir.

Na sequência, veja-se, um tanto mais da reflexão de Gandhi (1964, p. 104-105): “[...] a memória e o talento de um Pherozechh Mehta não eram absolutamente necessários para o sucesso de um advogado; a honestidade e o zelo ativo bastavam. E como eu não era mal aquinhoado nesse terreno, senti-me um pouco tranquilizado”.

Uma breve pausa, para uma reflexão, que parece expressar, neste trecho, um viés econômico, para a qual o processo de seleção natural dos acadêmicos do Direito, dar-se-á tão somente àqueles que se adaptarem ao mercado, cuja idéia se repete no livro de Calamandrei assinalando que Guicciardini, pensador italiano, não era afeito às decisões dos tribunais peninsulares, tratava-as proverbiais, pronunciadas às cegas, ao que Calamandrei (2004, p.32) encerra: “É claro que Guicciardini, com essa desconhecida convicção, não era feito para a advocacia, que não os corações frios, e fez bem mudar de profissão ainda jovem”.

Com efeito, ressalta-se que o problema da vocação, nem sempre se coadunara com a formação, que é uma questão ética, de vez que é melhor ser um outro profissional, que um causídico frustrado, ou, ainda, um magistrado agnóstico ao próprio ofício.

3. A FORMAÇÃO DOS BACHARÉIS EM DIREITO NO BRASIL

O bacharelado em direito sempre foi uma graduação inspiradora de prestígio no Brasil. Já no início do século XVIII, a despeito de não haver Faculdades de Direito no País, os jovens oriundos de famílias abastadas do Nordeste da cana e do Sul cafeeiro cruzavam o Atlântico rumo à Coimbra, para implementar os seus estudos, com a promessa de um futuro próspero na advocacia ou na política.

Conforme dados apresentados por Jean e Roderick Barman (1976, p.429), avalia-se que: “aproximadamente 622 brasileiros graduaram-se por Coimbra no período entre 1776 e 1830, sendo que 489, receberam o diploma de direito”. Ali, os futuros bacharéis eram influenciados pelo ensino ortodoxo e normativista dos mestres

portugueses, adquirindo uma formação, no mais das vezes, dogmática e servil (ADORNO, 1988, p. 122)

Outros, malgrado atravessassem o Atlântico rumo a Portugal, jamais se apresentavam à faculdade, ficando à mercê da boemia lisboeta, comportamento que, em razão da sua constância, rendeu certo preconceito dos demais alunos para com os brasileiros (HOLANDA, 1996, p. 94).

Com o advento da independência do Brasil, o imperador decidiu por criar duas faculdades de direito nacionais, as quais foram estabelecidas em Olinda (PE) e São Paulo (SP), ambas em 1827, com o fito de formar a elite da burocracia brasileira, tarefa que fora confiada aos muitos dos graduados por Coimbra, que aqui repetiram o ensino elitista, centralizador e dogmático apreendido alhures (BARMAN; BARMAN, 1976, p.433).

A título de ilustração, veja-se Álvaro, personagem do livro *A escrava Isaura*, de Bernardo Guimarães, bacharel do curso de Direito, na faculdade do Estado pernambucano, em que o literato assinala as concepções do discente no estudo jurídico:

[...] Posto que não tivesse o espírito muito cultivado, era dotado de entendimento lúcido e robusto, próprio a elevar-se à esfera das mais transcendentales concepções. Tendo concluído os preparatórios, como era filósofo, que pesava gravemente as coisas, ponderando que a fortuna de que pelo acaso do nascimento era senhor, por outro acaso lhe podia ser tirada, quis para ter uma profissão qualquer, dedicar-se ao estudo do Direito. No primeiro ano, enquanto pairava pelas altas regiões da filosofia do direito, ainda achou algum prazer nos estudos acadêmicos; mas quando teve de embrenhar-se no intrincado labirinto dessa árida e enfadonha casuística do direito positivo, seu espírito eminentemente sintético recuou enfasiado, e não teve ânimo de prosseguir na senda encetada. Alma original, cheia de grandes e generosas aspirações, aprazia-se mais na indagação das altas questões políticas e sociais, em sonhar brilhantes utopias, do que em estudar e interpretar leis e instituições, que pela maior parte, em sua opinião, só tinham por base erros e preconceitos os mais absurdos.

Inobstante todo o relatado, pelo *status* e oportunidades que ensejavam, as vagas naqueles centros de ensino eram – já naquela época - bastante disputadas. Em números, estima-se que os bacharéis oriundos das turmas de direito entre 1824 a 1826, ainda de formação em Coimbra, ocupavam 7 de cada 10 postos da elite periférica, o que comprova sua franca hegemonia nos postos da burocracia brasileira e na política imperial (BARMAN; BARMAN, 1976, p.440).

Comprova-se, assim, a relevância dos bacharéis em direito para a conformação do Estado e da sociedade brasileira, pois que, mesmo quando a burocracia estatal era

incipiente e diminuta, já se verificava sua ampla participação nas diretrizes e políticas adotadas pelo país, o que lhes deveria render, pelo menos em tese, atributos como: criticidade, compreensão da realidade e da sociedade na qual estavam inseridos, além de um compromisso efetivo para com a realização da justiça social.

Entretanto, para a maioria dos bacharéis em lume, a percepção era de que ao se formar em direito, perfilhava-se um caminho mais diminuto para o poder, não lhes sendo razoável considerar qualquer dom ou aptidão para o exercício da atividade profissional. Pensamento que, infelizmente, não nos parece muito distinto do hodierno.

A bem da verdade, hoje, passados mais de 200 anos, milhares de estudantes ainda optam pelo curso de direito em razão dos cargos e funções públicas que lhes são oportunizadas, desconsiderando – quase que completo - sua habilidade e destreza para militar na seara jurídica.

A sensação de estar no poder ainda encanta os jovens, que, nesta expectativa, findam por olvidar-se de que a faculdade de direito não é apenas uma das etapas para o ingresso no serviço público, mas um expressivo instrumento de conhecimento da realidade e de transformação social.

Destarte, observa-se que as dificuldades oriundas da formação em direito datam de tempos remotos e constituem-se por diversos matizes, muitos dos quais, impregnados pela própria sociedade que projetam no bacharel jurídico a figura do supremo conhecedor, autoridade incontestada e, sempre, “amigo do rei”.

Neste diapasão, perde a própria ciência do direito, esta que, segundo Agostinho Ramalho Neto (2001, p.129-130), deve ser entendida como: “produto da convivência, uma construção teórica, que inexiste em estado puro, sem um método específico para sua investigação, tendo a norma jurídica como um dos aspectos da elaboração do Direito”, finda por permanecer relegada à atividade secundária nos cursos jurídicos.

Conclui-se, portanto, que a hodierna formação de bacharéis tende a primar pela objetividade do direito e da sua aplicabilidade, em detrimento da sua fundamentação teórico-valorativa, culminando na deficiência da formação e do futuro exercício profissional pelos futuros bacharéis, fatores que prejudicam, em última instância, a toda sociedade.

No afã de detectar os efetivos obstáculos intrínsecos à formação dos bacharéis em Direito, entendeu-se por bem, de pesquisá-los a luz da teoria dos obstáculos epistemológicos desenvolvida por Gaston Bachelard, conforme adiante se explicitará.

4. OS OBSTÁCULOS EPISTEMOLÓGICOS

Gaston Bachelard (1884-1962), filósofo e escritor francês, conhecido por suas teses sobre o saber científico, ressaltou a polêmica do obstáculo epistemológico, suas virtudes e vicissitudes, no livro *A formação do espírito científico*, datado de 1938.

Para tanto, analisou diversas situações em que os cientistas e epistemólogos se deixam confundir por falsas verdades, alardeadas, propagadas e densificadas por suas próprias histórias de vida, alinhadas aos seus preconceitos, convicções e ideologias, consoante se discutirá adiante.

Bachelard (1996, p. 17): definiu os obstáculos como advindos do: “[...] âmago do próprio ato de conhecer que aparecem, por uma espécie de imperativo funcional, lentidões e conflitos. É aí, que mostraremos causas de estagnação e até de regressão, detectaremos causas de inércia às quais daremos o nome de obstáculos epistemológicos.”

Desta feita, o teórico francês, ao definir os obstáculos epistemológicos, entendeu por identificar tudo o que prejudica o progresso da ciência, pela qual deve ser conhecido para ser extirpado, sob pena dos aplicadores do Direito incorrerem em erros grosseiros, em nome de uma ciência falaciosa (BACHELARD, 1996).

Pode-se, contudo, questionar qual a aplicação desta afirmativa ao Direito, sobretudo no que tange à formação dos bacharéis em direito, devendo ser esclarecido, de pronto, que sua implicação permeia a própria idéia de fazer ciência, inclusive, a ciência do Direito.

Nesse sentido, direciona-se o presente estudo aos obstáculos epistemológicos presentes na formação dos futuros bacharéis, sobretudo para as limitações provenientes dos próprios alunos, mestres e instituições, temática comprovada magistralmente por Bachelard (1996, p.17), a saber:

[...] é no âmago do próprio ato de conhecer que aparecem, por uma espécie de imperativo funcional, lentidões e conflitos. É aí que mostraremos causas de estagnação e até de regressão, detectaremos causas de inércia às quais daremos o nome de obstáculos epistemológicos.

Por tudo isto, entende-se por deveras relevante discutir sobre os obstáculos epistemológicos, especialmente aqueles que influenciam na formação – e deformação – dos bacharéis em direito, conforme o abaixo alinhado.

4.1 Espécies

Gaston Bachelard menciona vários obstáculos epistemológicos tendentes a confundir o cientista, dentre os quais, cita-se: a experiência primeira, o conhecimento geral, os hábitos de natureza verbal, o conhecimento unitário e pragmático.

Bachelard (1996, p.25) aduz que a experiência primeira é extremamente prejudicial ao conhecimento científico, pois como em um romance: “se apresenta repleta de imagens; é pitoresca, concreta, natural, fácil. Basta descrevê-la para se ficar encantado”, contudo não é verídica, por promover “ruptura e não continuidade, entre a observação e a experimentação.” Nessa esteira, Bachelard (1996, p.29) defendeu que:

[...] o espírito científico deve formar-se contra a natureza, contra o que é em nós e fora de nós, o impulso e a informação da natureza, contra o arrebatamento natural, contra o fato colorido e corriqueiro. O espírito científico deve-se formar enquanto se reforma.

O intuito da expressão é, pois, instigar o espírito crítico daqueles que pesquisam e estudam o conhecimento, os conceitos e os problemas primários, sob pena de se criar definições - já em seu nascedouro - deturpadas, vez que influenciadas por uma “experiência colocada antes e acima da crítica.” Nesse sentido, conclama:

É preciso então reavivar a crítica e pôr o conhecimento em contato com as condições que lhe deram origem, voltar continuamente a esse “estado nascente” que é o estado de vigor psíquico, ao momento em que a resposta saiu do problema. Para que, de fato, se possa falar de racionalização da experiência, não basta que se encontre uma razão para um fato [...] Para ser racionalizada, a experiência precisa ser inserida num jogo de múltiplas razões. (BACHELARD, 1996, p. 51)

No que diz respeito ao obstáculo do conhecimento geral, deve ser esclarecido que o intuito do autor é, pois, demonstrar que a ciência do geral sempre é uma suspensão

da experiência, um fracasso do empirismo inventivo, que colabora para os equívocos perpetrados em nome de leis científicas gerais, no mais das vezes, fáceis, breves e invariáveis, contraditórias ao próprio sentido de existência do genuinamente científico. (BACHELARD, 1996).

Sumarizando, repreendeu Bachelard tal postura, em razão de:

[...] essas leis gerais bloqueiam atualmente as idéias. Respondem de modo global, ou melhor, respondem sem que haja pergunta, já que a questão aristotélica, há muito tempo, calou-se. Vem daí o fascínio dessa resposta muito rápida (...) Então, tudo fica claro; tudo fica identificado. Mas, a nosso ver, quanto mais breve for o processo de identificação, mais fraco será o pensamento experimental.” (BACHELARD, 1996, p.71).

Pertinente aos hábitos de natureza verbal, como obstáculos epistemológicos, devem ser tratados como quer Bachelard (1996, p.91): “uma explicação verbal com referência a um substantivo carregado de adjetivos, substituto de uma substância de ricos poderes.”

Aqui o autor afirma que é utilizada uma espécie de palavra “esponja”, que comporta os mais diversos fenômenos. De forma que: “os fenômenos são expressados: já parece que foram explicados [...] A função da esponja é de uma evidência clara e distinta, a tal ponto que não se sente a necessidade explicá-la.” (BACHELARD, 1996, p.91)

Ainda, no que se refere ao conhecimento unitário e pragmático, deve ser entendido que tal juízo advém do século XVIII, quando, segundo o filósofo, “a ideia de uma natureza homogênea, harmônica, tutelar apagou todas as singulares, todas as contradições, todas as hostilidades da experiência.” (BACHELARD, 1996, p.103)

Para Bachelard, tal obstáculo irradia prejuízos à ciência, uma vez que traz à tona falsos problemas, esquivando-a “do âmbito das experiências nas quais poderia defrontar-se com a contradição”, suprime a curiosidade, e no mais, incorre numa “mentalidade pré-científica.” (BACHELARD, 1996, p.109)

Com efeito, o conhecimento unitário e pragmático encerra-se em idéias, a que Bachelard categoriza pelo seu poder de sedução, contudo, prescindem de prudência e fidedignidade, características fundamentais para a genuína experiência científica.

Deve ser esclarecido que diversos outros obstáculos foram analisados por Bachelard, entretanto, decidiu-se por delimitar o objeto de estudo aos supramencionados,

especialmente em razão de sua pertinência com a Ciência do Direito e com os seus operadores, conforme destacado adiante.

4.2 Os obstáculos epistemológicos enfrentados pelos bacharéis em direito

Neste tópico, intentou-se, pois, traçar um paralelo entre os obstáculos discutidos acima e as dificuldades enfrentadas pelos bacharéis, quando da sua formação, sobretudo, no que concerne à sua postura crítica e reflexiva sobre a realidade social e jurídica brasileira.

O primeiro obstáculo a ser destacado é o tecnicismo exacerbado, ou seja, “o ensino do direito é reduzido ao ensino das leis e códigos, de forma que o conhecimento do direito é reduzido ao juízo de realidade decorrente da observação do sistema jurídico concreto de cada Estado”, olvidando-se de que o Direito se perfaz pela tessitura social, como apregoa Agostinho Ramalho Marques Neto (2001, p. 129).

Um segundo obstáculo seria uma perspectiva idealista em que se toma a representação do objeto como se fosse o próprio objeto. Desta feita, “diversos acadêmicos limitam o direito às leis, desconsiderando a relevância da doutrina, dos princípios gerais e da jurisprudência para a constituição e o progresso da Ciência do Direito” (MARQUES NETO, 2001, p.2), ideia que, quando exacerbada, culmina no dogmatismo normativista de Kelsen (MARQUES NETO, 2001, p. 163).

Um terceiro obstáculo advém da autonomização do saber, que “partidariza e individualiza o conhecimento, como se a sociedade e os demais conhecimentos não exercessem influência sobre o Direito”(MARQUES NETO, 2001, p.2), admitindo este como Ciência superior e de natureza generalizada, como atentou Bachelard, para o conhecimento unitário e generalizado. Tal afirmação tem sido refutada, nos últimos tempos, por doutrinadores contemporâneos, tal qual Japiassu, que pugna pela interdisciplinaridade na seara jurídica, como único modelo de se compreender e efetivar os anseios da sociedade por Justiça (MARQUES NETO, 2001, p.189).

Um quarto obstáculo seria o uso comum da retórica na Ciência do Direito que, como fato, pode ser constantemente verificado, por meio das petições e provas extensas elaboradas na graduação e, posteriormente a esta, no intuito de comprovar um conhecimento profícuo sobre algo, que, efetivamente, sequer existe.

Por fim, o último obstáculo a ser destacado trata-se dos preconceitos dos bacharéis, aqueles que se apresentam desde tenra idade e se constituem nas verdades intrínsecas de cada um, que tendem a ser disseminadas, através das ideologias, tradições e crenças. Entende-se os mesmos como extremamente danosos para o desenvolvimento da Ciência do Direito, na medida em que obstaculizam o juízo e a busca por novos conhecimentos pelo bacharel, atitude que, se não racionalizada, leva-lhes a uma visão superficial do Direito, do trato para com a coisa pública e da perfectibilização da Justiça.

5. DIREITO, HUMANIZAÇÃO E SUBJETIVIDADE

Diante da problemática histórico-epistemológica apresentada, não pode ser olvidado que a questão do Direito na sociedade contemporânea e por consequência o problema do Estado na alta modernidade, revela-se antes de tudo na crise da subjetividade humana, vale dizer, na questão de *ser pessoa no mundo* e reconhecer-se como partícipe dessa realidade envolto em suas contradições e dilemas para lidar com as liberdades humanas, e isso é produto da era da globalização e do pós-liberalismo.

Não obstante, busca-se compreender um sujeito humanizado o que não é um ser estático, mas antes em prospecção, de construção da personalidade, ao que em seu livro “Tornar-se pessoa”, Rogers (2001, p.139) considera: “[...] uma pessoa que está aprendendo a viver em sua vida como um participante em um processo fluído, contínuo, em que está constantemente descobrindo novos aspectos de si mesmo no fluxo de sua experiência”.

Porém, essa crise subjetiva se entrelaça a partir das dimensões que conformam o sujeito no mundo social, cujas áreas se interdisciplinam, a saber, de que o sujeito é um ser social qualificado em categorias reguladas pelo Direito.

Com efeito, o ser humano só existe socialmente e este ser social está para o Direito, assim como o Direito está para a sociedade. Mas o que vem a ser *sociedade* e qual a sua relação com o Direito para a formação jurídico-discente no Brasil? Sociedade, recorrendo-se à moderna visão de Norbert Elias (1994, p.23)

Ela representa um tipo especial de esfera. Suas estruturas são o que denominamos 'estruturas sociais'. E ao falarmos em 'leis sociais' ou 'regularidades sociais', não nos referimos a outra coisa senão isto: às leis autônomas das relações entre as pessoas entre as pessoas individualmente consideradas'.

O que se vai chamar a atenção no texto apresentado é a questão do sujeito enquanto elemento social, de vez que só assim pode-se compreender o Direito, porque o sujeito individualmente não existe para a relação jurídica, mas sim um sujeito instaurado na sociedade em que vive, porquanto a existência do indivíduo não é mais importante do que o complexo social e seu conjunto de normas, mas, resta saber qual a legitimidade desse Direito para a formação.

A questão da legitimidade de uma fonte jurídica não está em o bacharel em Direito seguir as correntes sociais majoritárias, sob o pretexto da maioria, tampouco decidir-se pelas minoritárias ou incorrer em voz isolada por mera insurgência ou arbítrio, tendo em vista que nem um nem outro promoverá a concreção legítima do direito se não atentar para a realidade social e o propósito de reduzir das desigualdades, do contrário fomenta-se um processo de segregação jurídica, às vistas de interesses particularizados ou de concepções políticas predominantes consoante ainda ao pensamento de Otávio Ianni (2004, pp.179-180): "Há forças sociais mais poderosas empolgando boa parte dos meios disponíveis e fazendo com que a imagem de uma vasta desarticulação predomine sobre a integração".

Tampouco, sob o pseudomanto da neutralidade, exigir-se-ia do bacharel em Direito que se esquecesse, renunciasse ou afastasse suas convicções pessoais, sua religião, suas tradições, o que seria até um contra-senso quando se fala em uma sociedade pluralista, a pretexto de decisões estritamente jurídicas. Não obstante, um comportamento contrário ao modelo jurídico predominante, mas que por qualquer forma venha a fazer parte desse mesmo modelo, não quer dizer que tal comportamento esteja imune às contestações do grupo social; essa é uma questão para o Estado democrático de direito.

O que não se pode perder de vista, por outro lado, é que o bacharel em Direito em sua ética, em seus valores, têm inferências simpáticas e empáticas por determinado fim da formação jurídica. Assim, por mais que queira o bacharel, a imparcialidade da superestrutura do Direito, isso pode encontrar ou colidir com a sua individualidade.

O problema surge, contudo, quando determinado grupo jurídico forte, por imposições político-econômicas, e, por infelicidade, à margem da vida social pluralista, enseja *estatalizar* os modelos jurídicos em detrimento de outros manifestamente democráticos, promovendo um verdadeiro engessamento dos paradigmas, o que retiraria toda a carga dinâmica da formação jurídica polivalente, limitando-se objetivamente o processo criativo. O que se critica, portanto, é um corporativismo nefasto de certos grupos ou de parcelas de grupos que detenham ou controlam o poder e imputam certos comportamentos jurídicos em desvantagem de outros.

Duas questões então surgem, uma pela qual o bacharel em Direito não pode afastar-se da realidade humana, do sujeito comum, mas, sobretudo, do sujeito mínimo e singular, para que saiba também relativizar o interesse das minorias, da particularidade de certos casos e outra, de, finalmente, livrar-se da onisciência e onipresença dos grupos centralizadores para cuja sanção sofram tais monopolizações nos escândalos e nas insurgências sociais que venham a moralizar e enfrentar os poderios oponentes.

6. O MODELO DE ENSINO PARA A CIÊNCIA DO DIREITO NO BRASIL

A ciência evolui em todos os seus aspectos, integrando os seus diversos ramos, de forma interdisciplinar ou mesmo multidisciplinar. Com isso, na área jurídica, não se dá de forma diversa perante esse contexto; em pleno século XXI, tecnologias avançam em função da pessoa, suprimindo as deficiências, as limitações do ser humano e, com isso, vive-se numa era em que se deve observar a concretização justa do direito, a necessidade veemente, senão urgente, de efetivar os paradigmas éticos.

Há inegável progresso em todas as áreas no que tange à problemática da humanização, sobretudo porque que o gênero humano expressa a afirmação dos mesmos ideais humanistas, a partir das dimensões de direitos humanos, porém como assinala Norberto Bobbio (1994, p.24): “O problema fundamental em relação aos direitos do homem, hoje, não é tanto o de justificá-los, mas o de protegê-los. Trata-se de um problema não filosófico, mas político”.

É, pois direito fundamental social, como bem expressa a Constituição brasileira de 1988 em seu art. 6º., e de interesse social, como quer o art. Art. 205. da norma suprema: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Com efeito, fundamental é repensar o ensino do Direito no Brasil e suas raízes ortodoxas, dogmáticas e positivistas. Para tanto é imprescindível que o Direito, enquanto ciência humanística atenda às necessidades de humanizar seus agentes para a melhor realização de suas funções, como quer, igualmente, o modelo assinalado pela Lei 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), em seu art. 1º., a saber: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Algumas mudanças formais já ocorreram nos currículos das Faculdades de Direito. A despeito destas alterações, a humanização e a criticidade no ensino do direito continuam sendo desafios perenes. Isto resta patente, ao se observar que os alunos da contemporaneidade, em sua maioria, aprendem a ler e memorizar os seus códigos, olvidando-se de que a verdadeira norma jurídica, como diz Haberle (1997, p.24): “é aquela que é interpretada.”

Ora, o aluno que não interpreta, será o bacharel que não pondera, que não aperfeiçoa a lei e que, conseqüentemente, não se compromete com o firme propósito de alterar a realidade que está inserido. Por outro lado, o aluno que não é motivado à pesquisa, será o profissional levado por “todo vento de doutrina”, sem compreender o porquê de representar, julgar por esta ou por aquela causa, sendo, portanto, profissional que não justifica o Direito, e, por isso, não o legitima nem o aplica a contento.

Nesse sentido, e por esta razão, apregoa-se um ensino do direito acadêmico, que, conjugado às práticas simuladas e vivências profissionais, permeie e promova um embasamento teórico aprofundado, inclusive, instigando os seus alunos à pesquisa na Ciência do Direito.

Igualmente, defende-se um monitoramento mais efetivo das Faculdades de Direito no Brasil, desde a sua instalação até o seu funcionamento, como forma de averiguar as suas diretrizes de ensino e sua genuína qualidade. Assinala-se com veemência a inclusão de estudos interdisciplinares nas grades curriculares das Instituições de ensino superior no Direito, com o objetivo de formar profissionais propensos à dialética, à pluralidade e à alteridade, daí a relevância da humanização no ensino jurídico. Para tanto, é preciso que se esclareça o que vem a ser esta, quais os seus fundamentos, a partir da experiência jurídica, e avaliar quais os critérios necessários para que se possa construir uma realidade social pautada na humanização.

O interesse pelo tema da humanização dá-se pela necessidade que tem o ser humano de enxergar, cada vez mais, a si mesmo, vale dizer, a questão do que seja o ser humano, sua essência é algo sempre a ser retomado e aprofundado, compreendendo o virtual, o potencial e o utópico também, pertinentes à natureza humana (LEONARDO BOFF, 2003, p. 52).

A essência do real significado do termo *humanização* é motivo de uma pesquisa que possa levar à assistência humanizada, cujo caminho, da teoria à prática, ou, inversamente, conduza à melhor reflexão sobre o tema, sobretudo, quando se observa o inter-relacionamento dos profissionais de direito diante da vida jurisdicionada. E como sói acontecer, muitos deles, estão submersos em uma atmosfera fria, viciosa e, não raro, obsoleta.

Na realidade social brasileira, vozes se levantam para afirmar aos sujeitos desta relação social, no que tange à sensibilidade do convívio entre as pessoas. Daí, pois, aponta-se o que a ciência jurídica deve assinalar: a humanização no *corpus* ativista do direito, vale dizer, dos seus profissionais. Destarte, o direito tem de enfrentar os problemas do ato de *humanizar* sob os critérios éticos para a melhor performance jurídica.

Com efeito, quando a pessoa assume o seu papel social, compatibilizando seus atos a valores éticos, tornando-se independente dos interesses imediatistas da subjetividade humana ou dos interesses de mercado, passa a enxergar a problemática que o assola diante do ordenamento jurídico e da realidade social, e se, porém, manifesta-se

com interioridade, encontra-se o sujeito em face de uma tensão interna ao modelo jurídico que se lhe apresenta; ao passo que se essa tensão passa a deslumbrar o seu mundo social, vale dizer, quando o sujeito passa a tensionar com os outros sujeitos sociais em face de novos modelos jurídicos.

CONCLUSÃO

O cenário na educação no Brasil passa um levante emergente em que se visualizam nas políticas educacionais, precariedade na estrutura dos locais de ensino, demanda de incentivo ao acesso às instituições de ensino superior, a grande dicotomia entre o ensino público e ensino privado, e neste cenário encontra-se a problemática da formação do ensino jurídico no Brasil, traduzida pelo legado erudito e crítico de seus antepassados e a descaracterização desse perfil, na exaustão de plataformas de ensino paradigmáticas e acesso simplificado para o aluno.

A vocação não é palavra de ordem na formação histórico-epistemológica para o acesso à aprendizagem jurídica, ou a vocação é superada pela lógica da formação ou a ela se alia, o que pela democratização do ensino jurídico, e, dado que o ensino do Direito alcança dimensões pluralistas, a concepção da formação demanda melhor atenção à forma de concretização nas instituições de ensino superior. Certo é que o processo de formação do bacharel em Direito no Brasil, na atualidade, pouco dialoga com a tradição do ensino jurídico de outrora.

A crise da formação em Ciência do Direito no Brasil advém de tempos remotos, desde os primeiros bacharéis, oriundos de Coimbra. Atualmente, entretanto, sua principal faceta decorre da ausência de uma política de aprendizagem crítica e humanizadora, que contemple o intercâmbio de saberes, o conhecimento da realidade, a relevância do ser humano e a busca pela transformação social.

Os obstáculos epistemológicos na formação do bacharel em Direito, na vida moderna, tende a complicar-se, haja vista a desestruturação no pensamento crítico e a mistificação do acesso à informação, que não raro traduz a informação dada sem a preocupação de conformar a construção causal do pensamento ou mesmo o esforço hábil, capaz de elucidar os problemas extrínsecos e intrínsecos do sujeito.

Nesta ambiência, os obstáculos epistemológicos apresentam-se por todas as ordens, ora as dificuldades de compreensão leitora, matrizes para o aperfeiçoamento educacional, questões de estigmatização social, alavancadas por um liberalismo pseudo social, mas que na verdade contribui para a radicalização de classes econômicas, senão a invisibilidade dessas mesmas classes e, ainda, para as dificuldades de superação subjetivas, porque pertença a esse ou aquele credo religioso ou porque que me defino a essa ou aquela opção sexual, cuja fonte ao invés de democratizar-se passa a radicalizar-se, quando não a banalizar-se sem a devida reflexão crítica, que merece a interlocução do discurso jurídico com todas as questões da vida social.

A proposta humanizadora do Direito dá-se em relação em seu corpo ativista, vale dizer, na formação dos profissionais que devem realizar o direito, para tanto, a proposta humanizadora refere-se aos sujeitos jurídicos, ou seja, aos que produzem o Direito. Para conceber a humanização em Direito, é preciso enxergar a crise da subjetividade humana, e no patamar em que se encontra é justo observar que há tensão do sujeito tanto internamente, isto é, no seu *modus operandi*, com os problemas inerentes a sua identidade com o sistema jurídico, bem como no seu relacionamento com outros sujeitos, em face da crise do ordenamento jurídico, provocando-lhe tensão social externa.

A teoria humanista dá-se sob uma inter-relação do ponto de vista jurídico, modelo, que passou a estar contemplado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Ministério da Educação e Cultura desde 1996. Enquanto o Direito observa o ser humano a partir da sociedade, a teoria humanista enxerga a sociedade a partir do ser humano, cujo mister é contemplar o indivíduo explorando as suas potencialidades em desenvolvimento, de tal sorte que se venha refletir no Direito, que passará de um legalismo ou de um processo beligerante para a construção da realidade social.

Referências

ADORNO, Sérgio. **Os aprendizes do poder**: o bacharelismo liberal na política brasileira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BARBOSA, Rui. **Oração aos moços**. 5.ed. Edição popular anotada por Adriano da Gama Kury. Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa, 1999.

BARMAN; Roderick; BARMAN, Jean. The role of Law Graduate in the political elite of Imperial Brazil. **Journal of Interamerican Studies and World Affairs**. London, v.18, n.2, p.423-450, nov. 1976.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOFF, L. **Ethos Mundial**: um consenso mínimo entre os humanos. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

CALAMANDREI, Piero. **Eles, os Juízes vistos por um Advogado**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

GHANDI, Mohandâs Karamchand. **Minha vida e minhas experiências com a verdade**. Trad. Constantino Paleólogo. Rio de Janeiro: Edições O Cruzeiro, 1964.

GUIMARÃES, Bernardo. **A escrava Isaura**. 20 ed. São Paulo: Ática, 1998.

HABERLE, Peter. **A sociedade aberta dos intérpretes da constituição**: contribuição para a interpretação pluralista e 'procedimental' da constituição. Trad. Gilmar Ferreira Mendes. Porto Alegre: Sérgio A. Fabris, 1997.

HOLANDA, Sérgio Buarque. **Raízes do Brasil**. 26 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

IANNI, Otávio. **A idéia de Brasil moderno**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

MARQUES NETO, Agostinho Ramalho. **A Ciência do Direito**: conceito, objeto e método. 2 ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

ROGERS, Carl. **Tornar-se pessoa**. 5 ed. Trad. Manuel José do Carmo Ferreira e Alvamar Lamparelli. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

