

ENSINO JURÍDICO, EDUCAÇÃO E POLÍTICA NO BRASIL: marcos históricos, matrizes teóricas e possibilidades de superação

César Augusto Nunes

Bacharelado em Direito na Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Secretário Geral do Instituto Práxis, pesquisador júnior do Grupo de Estudos e Pesquisas POLITÉIA na área de Metodologia de Ensino
e-mail: cnunes@unicamp.br

■ Resumo

Trata-se de um estudo bibliográfico-histórico, de natureza filosófica, sobre as matrizes teóricas, políticas e institucionais, da criação e identidade dos cursos de Direito no Brasil e sua filiação cultural e política. Analisa ainda as formas dominantes do ensino jurídico e sua articulação com as matrizes das políticas educacionais hegemônicas. Apresenta marcos jurídicos e disposições pedagógicas derivadas dessa trajetória. Debate a atual crise do ensino jurídico e aponta tendências de superação, a partir do movimento histórico e político de emancipação, determinado pela marcha de amplos movimentos sociais e populares, vanguardas emancipatórias nascidas da prática organizada da sociedade civil brasileira emergente, a anunciar uma possibilidade de engendramento político e pedagógico de novas formas de pensar e ensinar as ciências jurídicas.

Palavras-chave: Direito, Educação, Filosofia, Marxismo, Ensino.

■ Abstract

It is a bibliographical-historical study, of philosophical nature, on the theoretical head offices, politics and institutional, of the creation and identity of the courses of Right in Brazil and his cultural and political filiation. It still analyzes the dominant forms of the juridical teaching and his articulation with the head offices of the politics education. He presents juridical marks and derived pedagogic dispositions of that path. It debates the current crisis of the juridical teaching and it points superation tendencies, starting from the historical and political movement of emancipation, certain for the march of wide social and popular movements, vanguards born political groups of the organized practice of the Brazilian civil society emerging, to announce a possibility of political and pedagogic construction in new ways to think and to teach the juridical sciences.

Key-Words: Right, Education, Philosophy, Marxism, Teaching.

O presente estudo situa-se no campo temático dos fundamentos do Direito, mais precisamente na abrangente configuração reflexiva e metodológica da Filosofia do Direito e Educação. Essa articulação supõe intrincadas dependências entre a produção social do Direito e sua conseqüente apresentação formal como prática docente. Como estudo filosófico tal pesquisa busca investigar os fundamentos teóricos, as concepções de mundo, de homem e sociedade que consubstanciam as teorias jurídicas, em sua construção histórica e identidade institucional. As questões estruturais da filosofia, aplicadas ao exame da construção social do Direito possibilitam entender a natureza política, histórica, científica e ideológica de todas as materializações jurídicas. Como temática educacional pretende o presente estudo apontar as repercussões no ensino jurídico das cristalizadas identidades conjunturais do Direito no Brasil. Trata-se de matéria fundamental para a formação do profissional em Direito e pesquisador da mesma área.

As grades curriculares dos cursos de formação do bacharel em Direito, na tradição universitária brasileira, ressentem-se da matriz política derivada de nossa trajetória colonial, imperial e republicana, em suas diversas expressões, conservando sempre uma identidade decorrente das forças políticas dominantes em cada período histórico. A natureza do Direito parece ser sempre conservadora, conquanto seja a materialização do *status quo*, a base legal e jurídica de sustentação de uma determinada formação social.

Uma das mais vigorosas construções teórico-políticas da modernidade constitui o que denominamos a tradição materialista-dialética da história, da sociedade e da cultura, bem como da política. Esta concepção radica-se no pensamento do filósofo alemão Karl Marx (1818-1883), estendendo-se por todo o século XX, produzindo releituras e sínteses em todas as áreas do conhecimento e ação humana. Pode-se afirmar que o marxismo constituiu-se como uma considerável tradição crítica da modernidade, expressando uma visão de mundo, sociedade, cultura, Estado e Direito, entre outras possíveis abordagens.

A despeito da importância dessa tradição política e filosófica, as escolas de formação em Direito pouco trabalham a interpretação marxista do Direito e suas correlações, quase sempre expressando uma visão reducionista, parcial, *apriorísticas*, carregada de contradições, quando não patentes preconceitos. É certo

que o marxismo como tradição jurídica encerra, como toda produção social, latentes contradições, mas não se pode deixar de reconhecer sua potencialidade reflexiva e criadora.

No presente artigo buscaremos contribuir com elementos para uma criteriosa investigação acerca da existência de lacunas de estudos marxistas no campo do pensamento jurídico brasileiro. Nossa intenção reside em buscar identificar as possibilidades de uma nova identidade do Direito como conhecimento, uma renovada prática jurídica, colada aos movimentos sociais que, em última instância, produza uma revitalizada pedagogia e metodologia do ensino jurídico, além de uma nova concepção de pesquisa na área jurídica e educacional.

Nossa tese guia refere-se ao caráter anacrônico e tardio das formações econômicas pré-capitalistas e suas repercussões nas formações culturais dessas sociedades retardatárias. O Direito como proeminente prática social, expressa uma considerável medula política dessas sociedades. Buscamos constituir uma tipologia do ensino jurídico no Brasil, destacando o positivismo e o jusnaturalismo, produzindo uma costura epistemológica entre as matrizes históricas anteriormente descritas e as formas institucionais do ensino jurídico nas conjunturas e Instituições de Educação Superior - IES próprias para esse fim. Apresentamos argumentos que buscam demonstrar o fracasso dessas práticas na compreensão de um novo Direito como materialização da cidadania no Brasil. Após essa incursão delineamos algumas das ementas inspiradoras de uma apresentação filosófica e política da atualidade histórica e vitalidade crítica da tradição marxista no Direito.

Como estudantes e pesquisadores sabemos que todo o saber e conhecimento é historicamente datado e não esgota, em absoluto, a realidade. Com tal espírito buscamos contribuir para o esclarecimento do tema em debate, mas do que qualquer outra pretensão, em nome dos mais elevados propósitos da ciência.

Na tentativa de reconstituir marcos históricos e categorias analíticas, resgatar as marcas institucionais e políticas de uma abordagem histórica da criação dos cursos jurídicos no Brasil, procuramos demonstrar como o ensino jurídico pode ser entendido, nos respectivos momentos históricos em que se situa, a partir da relação intrínseca da referida área das ciências humanas com as inspirações derivadas das matrizes políticas do Estado, principalmente em suas manifestações de ordem constitucional, e, por fim, apresentar uma síntese da

relação de prática e operacionalidade do Direito com os estigmas culturais dominantes na sociedade.

Nossa premissa histórica pressupõe que a educação formal no Brasil, desde suas origens, constituiu-se numa prática social extemporânea e tardia, em vista do predomínio de um sistema econômico pré-capitalista, de características extrativistas, própria do mercantilismo dos séculos XVI e XVII. A sociedade agrária, centrada no modelo agrário-exportador, prescindia de um sistema educacional em moldes modernos (orgânico), capaz de produzir a integração entre as necessidades econômicas e sociais e a supra-estrutura ideológica educacional.

O período colonial brasileiro fundamentou-se num modelo econômico de *plantation*, caracterizado pela atividade monocultora exploratória de grandes propriedades, sustentada pela prática de mão-de-obra escrava, com toda a produção voltada para o mercado externo. Essa foi a matriz produtiva que determinou as características da ordem social e política da colônia do país. Tratava-se um modelo econômico marcado pela concentração de propriedade pelos grupos sociais dominantes, ou senhores de terras, que enriqueciam em favor de seus subjugados. Mais tarde descobrimos que tal modelo deixou como herança em nosso país um lastro de precárias condições de vida social, bem como serviu de estrutura a um monolítico sistema de poder representado pela família patriarcal, pelo Estado mercador e pela igreja legitimadora das contradições sociais estruturais.

No período colonial, numa associação mercantil-salvacionista, a empreitada colonizadora sustentou-se sobre dois pilares: o extrativismo mercantilista predatório e a inspiração missionária proselitista jesuíta que fornecia a mistificação ideológica da pilhagem material. A Companhia de Jesus, fundada pelo espanhol Ignácio de Loyola, no século XVI, representava a reação conservadora das elites ibéricas medievais, presentes na expansão ultra-marina com a finalidade de formar padres que pudessem transportar o conteúdo cultural da metrópole para a organização social colonial. Essa união, do projeto mercantilista colonizador com a missionarização jesuíta definia também a relação da igreja com a escola, configurada nos colégios jesuítas, como a sanção sagrada da expropriação da terra, da escravização do índio e do extrativismo de toda sorte de especiarias, drogas e mercadorias que pudesse empanturrar ou satisfazer os interesses de Portugal.

Cruz Costa (1.967, 23), elucidando essa

dependência cultural da formação jesuítica sobre nossa identidade colonial, afirma:

A influência jesuítica fechara Portugal a renovação científica que se processava na Renascença e para a qual ele colaborara com o magnífico movimento dos descobrimentos marítimos. (...) O *humanismo* artificial (...) o *formalismo* em que esta ainda se debate, a *retórica*, o *gramaticismo*, e *erudição livresca* são traços que herdamos da formação, dita *humanista*, derivada do século XVI português.

Não se pode dizer que houve efetiva ruptura com a reforma pombalina, efetivada em 1.759. O Marquês de Pombal, despota esclarecido, exige a expulsão dos jesuítas como penhor para a promoção de ajustamento modernizador na economia portuguesa. Configurada a expulsão, além de dispositivos regulatórios, não se pode dizer que sua ação fora diferente dos jesuítas, pois pensava em reerguer Portugal da decadência que se encontrava diante de outras potências europeias. Pombal planejou uma organização educacional na qual a escola deveria estar voltada aos interesses do Estado. Pombal criou o sistema de aulas régias de Latim, Grego e de Retórica, autônomas e isoladas, com o estabelecimento de um professor único, sem articulação com outras matérias, submetido sempre aos interesses ao Estado. O resultado da decisão de Pombal foi que no período pombalino, e mesmo até o princípio do século XIX, a educação brasileira estava reduzida a praticamente algumas escolas nas poucas cidades do sistema administrativo colonial. O sistema jesuítico foi desmantelado e, do ponto de vista organizacional, nada que pudesse chegar próximo a ele fora estruturado para dar continuidade a um trabalho de educação, numa perspectiva mais moderna. Consoante aos determinantes e derivações de nossa premissa histórica, a reforma pombalina, para a colônia, constituiu-se numa aurora malograda, tardia e anacrônica, produzindo e reforçando as características do reacionarismo, da extemporaneidade e formalismo, do retardamento projetual e sua inorganicidade.

A mudança da família real para o Brasil, ocorrida em 1808, fugindo da expansão francesa dos exércitos de Napoleão Bonaparte na Europa configurou uma nova realidade para a colônia. No quadro das instituições políticas, culturais, sociais e educacionais ocorreram algumas alterações, oportunistas e improvisadas, para atender à enorme corte, com a presença do Príncipe Regente, D. João na bucólica cidade do Rio de Janeiro.

Entre as mais interessantes medidas, destacamos a criação dos primeiros cursos superiores na colônia, a Academia Real da Marinha e a Academia de Aplicação, entre outros, que tinham a incumbência de formar engenheiros civis e preparar a carreira das armas, para a defesa da baía de Guanabara, com o medo da possível invasão das fragatas francesas.

O pioneiro edifício do embrionário ensino superior brasileiro seria completado anos mais tarde, depois da derrota de Napoleão e seu desterro, com a retomada das relações diplomáticas entre Portugal e França. A Missão Cultural Francesa, em visita exemplar, criou a Real Academia de Desenho, de Pintura, Escultura e Arquitetura Civil em 1.820, transformada mais tarde na Escola Nacional de Belas Artes. A criação do Museu Real, do Jardim Botânico e da Biblioteca Pública vão ser acréscimos ilustrados a esse impulso de transplantes exóticos para as terras tupiniquins das arcadas da Europa reacionária. Consolidava-se assim, na extensão de três séculos coloniais, a mesma matriz reacionária, conservadora e oportunista, da oferta de educação, sobretudo superior, como uma ilustração das elites, um exercício burocrático e formal de uma honraria, mais que uma profissão, na busca bacharelista da qualificação universitária.

Ao investigar essa herança ilustrada, que permanece vigente em nossa tradição cultural e universitária, Freire (2.001, 13) assim se refere:

Centralismo, verbalismo, anti-dialogação, autoritarismo, “assistencialização” são manifestações de nossa “inexperiência democrática”, conformada em atitudes ou disposições mentais, constituindo, tudo isso um dos dados na nossa atualidade. (...) e continuamos hipertrofiadamente centralizados. Anti-participação, anti-diálogo do nosso educando com sua realidade.

Logo após a conquista formal da independência política do Brasil, efetivada em 1.822, parecia ser necessário ao Estado sistematizar uma ideologia que pudesse dar sustentação política ao novo sujeito jurídico que surgia, bem como formar quadros para sua administração. A preocupação absoluta com a criação de instituições de ensino superior e o menosprezo total em que ficaram os demais níveis do ensino demonstravam claramente o objetivo exclusivo de proporcionar educação elitista, anacrônica, exibicionista e irresponsável. Esse movimento, contraditoriamente, foi o *start* de uma pequena, mas densa revolução cultural

que, embora lenta e conservadora, culminou de certa forma na introdução de hábitos, de pensamentos e comportamentos, de ações e representações que vigoravam na Europa no século XIX. Depois de muitos debates entre as elites do país, a opção recaiu sobre a criação dos cursos jurídicos em Olinda (transferido para Recife em 1.854) e São Paulo (Largo de São Francisco), uma vez que as novas elites não poderiam mais continuar sendo formadas em Coimbra, como acontecera no período colonial.

Estes cursos desempenharam um importante papel de fornecedores do pessoal qualificado para as funções que, num primeiro momento, legitimaram o pacto colonial e, mais tarde, viriam a produzir o *ethos* justificador da formação conservadora das camadas urbanas ou frações aristocrático-urbanas na ruptura consentida de 1.822 e sustento do império igualmente anacrônico, cruel e radical, com seus opositores, extensão das mesmas matrizes políticas exercidas anteriormente pela casa dos Bragança. Apesar da existência de cursos de Medicina, Engenharia e Artes, as Faculdades de Direito conseguiram uma supremacia na formação de quadros superiores no período imperial (1.822-1.889). Mudanças estruturais não houveram, a rigor. As turbulências políticas do período regencial e as mesuras dos partidos representativos dos interesses oligárquicos foram competentes o bastante para manter a ordem, do ponto de vista desses grupos, tendo como saldo a unidade territorial e centralidade política, sob a batuta da espada de Caxias e os draconianos Decretos do Regente Feijó (1.832-1.840).

Os cursos jurídicos no Brasil foram criados por lei em 11 de agosto de 1.827, com o nome de *Academias de Direito*. Não houve de início uma preocupação com a criação de um direito próprio. O Brasil, mesmo independente, continuou sendo fiel aos institutos jurídicos das Ordenações Filipinas de 1.603, com a promessa de elaboração de seu próprio código civil, o que ocorreu somente em 1.916, um século depois. Houve simplesmente o transporte de um direito da antiga metrópole para a ex-colônia, sem levar em consideração as inúmeras expressões do direito autóctone (indígena) ou das tradições jurídicas africanas, pertencentes, portanto, aos grupos componentes da nacionalidade brasileira, que nascia como Estado independente.

Nesse contexto, os cursos jurídicos não nasceram com a finalidade de desenvolver o direito brasileiro e sim de formar os *bacharéis* para a composição do novo

Estado. A suposta evolução do currículo dos cursos jurídicos mostra uma preocupação extremada com as disciplinas profissionalizantes e um sólido apego ao Direito Romano, deixando de lado as disciplinas fundamentais para a aprendizagem do Direito, concebido como produto social regulador da cidadania, conforme prescreve a tradição moderna.

A ruptura republicana não fugiu a regra. Pode ser compreendida como um ajuste das frações oligárquicas, a partir dos grupos cafeeiros paulistas e sujeitos coletivos urbanos, destacando militares, abolicionistas e imigrantes, na superação do apodrecido império de D. Pedro II. O 15 de novembro foi mais um parada militar do que um movimento social e político orgânico. Na primeira república prevalece, como aparato ideológico, o forte acento positivista do Estado emergente. O Positivismo, como filosofia e ciência social, derivado de Comte e Durkheim, tornou-se a medula epistemológica e política da república nascente. Sobre a identidade do Positivismo e suas influências buscamos apresentar sucinta reflexão mais adiante.

Em 1.930 registramos uma radical ruptura, econômica e política, no Brasil. Getúlio Vargas representa a matriz do capitalismo brasileiro. Em termos políticos a era getulista significa a organização autoritária do Estado nacional-desenvolvimentista, o demiurgo da estrutura jurídica burguesa no Brasil. Em termos econômicos Vargas é considerado o patrono do capitalismo brasileiro, estruturado sobre as marcas da dependência do Estado e no ordenamento de dispositivos sociais tutelados, estabelecidos sobre matrizes institucionais derivadas do ideário fascista, medula ideológica do Estado Novo getulista (1.937-1.945).

No campo da educação Getúlio produz a primeira grande reforma educacional burguesa. No aspecto que nos interessa, ou seja, ensino superior, Getúlio Vargas aparece como o criador do sistema educacional universitário brasileiro, tanto pela proposta da criação da Universidade do Brasil (1.931), quanto pela expansão das universidades federais pelo território brasileiro. A reforma Francisco Campos (1.932) e aquela protagonizada por Gustavo Capanema (1.942) abriam espaço para o delineamento de um sistema nacional de educação.

Na área do Direito podemos registrar uma relativa expansão física de cursos superiores nas principais cidades e capitais brasileiras, pautados por um acento fascista, legalista e jusnaturalista. Em que pese a

possibilidade de intensa polêmica, o jusnaturalismo parece ser a justificação jurídica da formalização legalista fascista.

Na continuidade da nossa digressão histórico-política destacamos a influência do período de exceção jurídica e política ocorrido na ditadura militar (1.964-1.985). O Golpe de 1.964 coroava o longo processo de luta pela hegemonia política dos grupos capitalistas conservadores, organizados em frações rivais, pelo controle do aparato estatal. Na economia e política a ditadura militar significava o ajuste do Brasil, de maneira autoritária e impositiva, aos interesses do capitalismo industrial capitaneado pelos EUA, requeitado pela Guerra Fria e, efetivamente, mantido sobre relações financeiras e políticas subservientes e não soberanas. Os marcos do “Milagre Brasileiro” e a dotação nacional de uma infra-estrutura industrial, representada por estradas, aeroportos, hidroelétricas, usinas atômicas, pontes e viadutos, são expressões da vertiginosa dependência financeira de capital externo, manejado com o sacrifício dos aspectos sociais derivados da economia.

No campo da educação a ditadura militar foi responsável pela construção das reformas de 1.968 (reforma universitária) e 1.971 (ensino de primeiro e segundo grau), que transformavam a educação em forma de política social preparatória para o mercado de trabalho, numa derivação tecnicista e compensatória da oferta de escolarização e formação.

A expansão quantitativa na vigência da ditadura militar retrata a concepção que os tecnocratas e planejadores tinham da educação superior. Cursos improvisados, projetos formalistas e autorizações e credenciamentos conquistados sobre critérios duvidosos de colaboracionismo com a ditadura, além de outros de natureza financeira, produziram uma realidade da banalização da formação, artificialidade institucional e precarização da pesquisa ou reflexão sistemática da ciência jurídica. No conjunto de nossa recuperação crítica da história institucional de oferta do ensino jurídico esse período representa o contraste entre a quantificação mercantilista e a perda acentuada da própria identidade acadêmica conservadora, construída amiúde nos demais momentos histórico-políticos da área. O divórcio entre o perfil historicamente defendido pela corporação profissional dos trabalhadores do Direito (OAB) e os núcleos formadores acadêmicos (IES) consolida-se nesse momento. Borges (2.005, 39), referindo-se a esse tema, afirma:

Segundo as edições das Leis Federais 5.440/68 e 5.692/71, universalizando na quantidade, mas não na qualidade, (...) bem como instituindo a profissionalização obrigatória no segundo grau, criou situações no mínimo curiosas. Assim, para formar professores suficientes para a nova demanda, foram autorizadas a funcionar verdadeiras fábricas sem chaminés, de onde saiam crus os docentes, por meio de chamadas licenciaturas curtas polivalentes (...) foi nesta época em que se criaram faculdades privadas em todas as regiões do país, as quais, na grande maioria, eram desprovidas dos recursos que poderiam classificá-las, ao menos, como suficientes quanto à qualidade.

Os anos 1.980 e 1.990 protagonizam uma ampla transformação da economia mundial e, num recorte especial, da sociedade e política brasileiras. A distensão da Guerra Fria, a queda do muro de Berlim e desmantelamento das sociedades do leste europeu, bem como o crescimento das economias emergentes asiáticas fornecem novas leituras ao incrementado processo de transformações tecnológicas e econômico-políticas mundiais. Grosso modo, define-se esse momento como globalização, sustentado pela hegemonia dos Estados e economias européias e norte-americanas, a partir dos ajustes produzidos pelos presidentes Ronald Reagan e a Primeira Ministra conservadora inglesa Margaret Thatcher, em meados dos anos 1.980. A dependência de organismos financeiros internacionais, a flexibilização dos direitos sociais, previdenciários e trabalhistas, o atrelamento das economias emergentes ao consenso de Washington, a privatização de amplos setores públicos, a ideologia do Estado *mínimo* e a desregulamentação heterodoxa das economias nacionais, entre outros fatores, são os dispositivos principais do que conhecemos como neoliberalismo, econômico e político.

O Brasil vivenciava uma peculiar contradição: enquanto o mundo se ajustava aos mecanismos neoliberais e globalizantes a sociedade brasileira lutava titanicamente para superar a ditadura militar e conquistar garantias jurídicas, sociais e políticas, próprias de uma democracia moderna. Em suma, essa contradição ainda não se encontra resolvida no cenário da vida política brasileira.

Enquanto a redemocratização econômica, operada nos anos 1.980-1.990, parece caminhar na direção de um ajustamento neoliberal da sociedade brasileira, assistimos a um gigantesco movimento de expressão da

cidadania nessas décadas, dotando nosso país de novas estruturas jurídicas e produzindo destacados marcos regulatórios da vida social e produtiva: a Constituição Federal de 1.988, o Novo Código Civil de 2.002, o Código Ambiental de 1.992, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1.990, o Novo Código de Trânsito, do Consumidor, o Estatuto do Idoso, entre outros, marcam a renovação jurídico legal produzido pelo amplo movimento social nessas conjunturas.

A reforma educacional conduzida pela gestão do Presidente FHC (1.994-2.002), a partir da metade dos anos 1990, referendada a partir da promulgação da nova LDBEN (Lei 9.394/96) parece apontar para um ajustamento neoliberal do ensino superior brasileiro sob a tutela dos organismos privatistas e internacionalizantes. Assim, amplia-se o divórcio, agora no campo social. A reforma educacional universitária no campo do Direito parece apontar para um ajustamento modernizador da formação e da atuação profissional dos trabalhadores do Direito, sobre parâmetros políticos e institucionais derivados de uma racionalidade pragmática e utilitarista que, por mais que corrijam as defasagens *performáticas* do anacronismo operacional atual, continuam distantes da real superação de uma identidade reacionária e conservadora do Direito no Brasil.

A efetiva modernização do Direito no Brasil, com condições objetivas nascidas da prática social de produzir uma novidade conceitual e legal, somente será alcançada se, ao invés de adaptarmos as precárias formas de formação de bacharéis frutos do surto tecnológico ou de uma adesão colaboracionista com as desregulamentações neoliberais, marcharmos para a articulação dos interesses dos novos sujeitos sociais coletivos, nascidos na resistência histórica, herdeiros da tradição social e emancipatória: a criança, a mulher, o negro, o idoso, o deficiente, o meio ambiente, os sem-terra, os índios, as minorias sexuais, etc.

Reafirmamos a tese que impulsiona nossa investigação: a materialização formal do Direito decorre das matrizes econômicas derivadas da hegemonia política e, como consequência educacional, estrutura-se em disposições formais curriculares institucionalizadas nos cursos e na prática do ensino jurídico dessas derivadas. É preciso agora buscarmos estender com maior propriedade as considerações sobre o ensino jurídico no país, concernentes aos diversos momentos e interesses históricos aqui delineados.

Depois de apresentada uma interpretação histórica

e contextualizada da educação brasileira, partimos para a compreensão das matrizes do ensino jurídico no Brasil. Percebemos que a tese prevalente se apresenta válida e incontestável, em vista da proeminente articulação entre as diretrizes educacionais e o modelo econômico dominante. Dando seqüência ao raciocínio histórico buscaremos analisar o *estado da arte* sobre o tema e possibilidade de superação da dualidade entre os referenciais teórico-políticos da ciência do Direito, determinantes para a configuração de uma crise do ensino jurídico e de sua metodologia, a fim de apresentarmos uma tendência de interpretação marxista do Direito, como superação das tradições positivistas e jusnaturalistas dominantes nesse ramo do conhecimento.

Não há como entendermos, criteriosamente, o momento de crise existente no ensino jurídico brasileiro sem conhecermos quais são os referenciais teóricos, ou ainda, quais as teorias filosóficas que, a partir da análise do Direito, expresso na manifestação política do Estado e de sua ordem constitucional, produzem ordenações e matrizes legítimas para a compreensão da ordem jurídica conflituosa e atual.

Quando nos voltamos para a situação dos centros de ensino e pesquisa das ciências jurídicas de hoje, nos deparamos com uma situação contraditória. Uma pesquisa rápida nos revela algumas estatísticas referentes aos cursos de Direito, que nos servem como fundamento para a elaboração de algumas conclusões. Nota-se que mesmo no Estado de São Paulo a maioria dos cursos jurídicos pertence a instituições particulares, e que no ano de 2.001 já eram quase 100 (cem) cursos de Direito (segundo dados da Comissão de Ensino Jurídico da Ordem dos Advogados do Brasil/São Paulo).

Podemos ver que criação desordenada de faculdades de Direito pelo país nos remete ao entendimento de que o exercício da advocacia, bem como dos outros ramos de atuação da ciência jurídica, significam a manutenção da ordem econômica capitalista, de solidificação dos conceitos de propriedade particular, legalismo jurídico e processualismo burocrático da atividade pragmática imediatista, na medida em que são formadas pessoas comprometidas com a lógica burguesa.

Do surgimento desses cursos tiramos algumas constatações evidentes, que levam a entender a má formação dos profissionais em Direito da atualidade. Essa pressa em se conceber a ação profissional como forma de garantir lucros com uma faculdade, princípio norteador da maioria dos empresários do ramo, acarreta

no surgimento de uma atividade acadêmica precária nas novas faculdades, onde a imensa maioria dos professores, também formados em meio a situações históricas contraditórias, parece consolidar a tese de que a formação do profissional de Direito reduz-se ao mero ensinamento de verdades estabelecidas, apresentadas como dogmas aos seus passivos alunos. Diante de classes, em geral, numerosas, o professor dá uma aula-conferência, expondo o direito estabelecido através do método do *código comentado*. É o modelo discursivo e descritivo. Não raro, os professores exigem que os alunos decorem os artigos e, quando pedem interpretação, os alunos devem fazê-la de acordo com a doutrina adotada pelo mestre, sem poder questioná-la. No futuro não distante, esses alunos tornam-se profissionais desqualificados e sem domínio atualizado da disciplina que ministram. Quanto ao regime de trabalho do corpo docente, outro quadro trágico da realidade brasileira. A maioria dos cursos existente no país tem professores *horistas*, com pouco tempo para dedicação a atividades extraclasse. Herdeiros de uma tradição formalista e incapazes de questionar o modelo vigente, professores e alunos enredam-se na mesma dinâmica viciosa, e o resultado disso é predominância dos professores bacharéis e a falta de professores mestres e doutores. Não é necessário lembrar que não advogamos uma mera qualificação honorífica titulacional, mas sim envidamos esforços para uma real pedagogia da docência e do ensino de Direito.

Para agravar ainda mais o cenário representativo dessa situação, observamos que os estudantes de direito parecem caminhar para a mesma reprodução da mediocridade; exemplo disso é que a sua maioria cria um exército de maus leitores, visto as questões culturais em que cada vez mais são estimulados à utilização e à dependência desmesurada de meios de comunicação como televisão e computador, principais veículos de alienação social do *sensu comum*, especificamente a parte do conhecimento que pouco interessa o âmbito do conhecimento científico. Em segundo lugar, perde muito o aluno que não tem acesso ou que não usufrui de uma biblioteca acadêmica rica, atualizada e estruturada para a consulta extra-sala. As faculdades, e escolas em geral, preferem aderir a um modelo pragmático operacional e escolhem equipar suas dependências com pitorescas salas de informática a montar uma verecunda biblioteca para pesquisa.

Outra pesquisa, realizada no dia do Exame da

Ordem (OAB/SP) de 1.998, contribuiu com a constatação da seguinte situação: os alunos dos cursos de Direito são, em geral, trabalhadores em tempo integral ou parcial; a imensa maioria dedica-se menos de uma hora por dia aos estudos, sendo que alguns apenas assistem às aulas. Quanto ao acesso às modernas tecnologias, mais da metade dos alunos não possuem microcomputador em casa ou ainda não tiveram oportunidade de acessar a Internet. Quanto ao meio de informação mais utilizado, 38,1% ainda dependem da televisão, 40,0% de jornais e apenas 15,4% utilizam revistas. São dados que nos revelam a trágica realidade dos alunos de Direito.

Tagliavini (2003,25) nos auxilia na conclusão:

Em resumo, os cursos de direito são, em geral, noturnos, recebendo alunos trabalhadores, com formação escolar deficiente, pouca leitura, pouco tempo de estudo. Os alunos são ouvintes de aulas expositivas. Os professores são bacharéis, horistas, que se dedicam à docência apenas como segunda profissão. Alguns chegam a dizer que “*não precisam disso, estão apenas fazendo um bico...*”.

Podemos perceber que as condições atuais em que o curso de Direito se apresenta são críticas. Porém ainda existe um outro ponto que vem sendo posto em discussão pelos juristas, filósofos do Direito e membros da sociedade e que merece uma abordagem mais criteriosa. O Poder Judiciário, um dentre os três poderes do nosso Estado Democrático e de Direito, passa por um promissor momento de revisão. Tivemos como grande momento prático dessa análise, a chamada proposta de “Reforma do Judiciário”, ainda em curso em nosso país. No final, pelas contradições até o momento visíveis, essa proposta não passou de uma atitude de caráter tecnocrático ou de revitalização corporativa do sistema judicial, conduzida por uma lógica de interesses econômicos, incapazes de responder às aspirações democráticas de cidadania. Carece, ainda, essa importante instituição de uma atualização dos paradigmas de realização do Direito e de uma renovação da cultura de formação de seus operadores. O debate que se faz em torno dessa questão do Judiciário e do esgotamento de seu modelo de organização nos revela duas características principais: de um lado uma *crise de conhecimento*, traduzida na perda de confiança epistemológica acerca dos paradigmas de sua formação, excessivamente legalista e formal. De outro lado uma *crise de legitimidade* para atuar como mediador eficaz

para a solução de tensões decorrentes de uma explosividade de conflitos, que, infelizmente, geram uma perda de confiança com relação à função social desses operadores do direito, especialmente, os magistrados, despreparados para sequer compreendê-los. Souza Júnior (2003.01), coordenador do Projeto “O Direito Achado na Rua”, muito bem nos explica a crítica feita ao Sistema Judiciário:

Foi na medida de lançar desafios em direção a um “direito achado na rua”, como possibilidade de estabelecer parâmetros que pudessem nortear, conceitual e politicamente, uma educação jurídica e uma re-institucionalização em trânsito para uma democracia solidária e participativa, que se tornou possível fazer a crítica à organização do sistema de Justiça e às diretrizes curriculares do ensino do Direito.

Esta questão de falta de sensibilidade do Direito com questões sociais acentuou-se período pós-guerra, quando o Estado foi posto como intermediário na disputa entre poder econômico e a racionalização da miséria (defendendo trabalhadores em face de patrões, consumidores em face de empresários). A Constituição brasileira de 1.988 cuidou de incorporar esta nova preocupação com o desenvolvimento da sociedade e com a valorização dos indivíduos socialmente marginalizados, assumindo um papel de agente da justiça social, na medida em que proclamou os direitos sociais. Foi possível, portanto, a cada indivíduo, por anos esquecidos, exigir educação, previdência social, saúde, emprego, moradia, segurança, etc. Estabelecemos as marcas dessa encruzilhada política inspiratória da possível prática do Direito no começo desse artigo.

Cabe ainda entendermos, como medida de compreensão da crise do direito e, conseqüentemente, do ensino jurídico brasileiro, quais seriam as matrizes de produção teórico-filosófica do Direito. Apresentaremos, portanto, as duas grandes escolas ou tradições que prevalecem no ordenamento jurídico, denominadas jusnaturalismo e positivismo jurídico, sendo a segunda, a superação da primeira, ou sua continuidade renovada.

A visão jusnaturalista domina o ensino durante todo o século XIX, decorrente do pacto entre o Estado e a Igreja unidos pelo regime do Padroado. Nesse momento histórico a concepção de Direito Natural, como aquela derivada dos desígnios de origem divina, tendia a dominar os debates.

O jusnaturalista se enquadra no tipo-ideal de natureza weberiana, a título metodológico, acredita em

valores universais, eternos e imutáveis, de origem divina ou puramente racional ou de acordo com a *natureza das coisas*. Em nossa tradição ocidental, Tomás de Aquino é o grande filósofo do Direito de origem divina. Para Aquino, a norma fundamental é *aquela que faz de Deus a autoridade capaz de fixar normas obrigatórias para todos os homens e ao mesmo tempo manda que todos os homens obedçam às ordens de Deus*. Esta imposição é o princípio que leva à obrigação de obediência à autoridade, à ordem vigente, ao mundo do *status quo* estabelecido.

O jusnaturalismo racionalista kantiano, nascido das contradições modernas e burguesas da Alemanha, coloca na base do direito o *dever-ser moral*, o imperativo categórico. O legal deve ser racional e o racional é aquilo que está de acordo com o imperativo categórico. Kant, iluminista, coloca as bases teóricas do que virá a ser a Declaração dos Direitos do Homem. Serão defendidos *direitos* com caráter universal, como *liberdade, igualdade, tolerância* etc.

No final do século XIX, no calor das mudanças processadas na Europa, sob a batuta do Liberalismo e, em alguns países, sob o influxo das idéias positivistas e evolucionistas, o ensino jurídico no Brasil passa por uma grande transformação que coincide com a Proclamação da República. São fatos históricos que explicam o movimento das idéias e das instituições, através de contradições políticas de natureza econômica. Pela nova ordem, o Estado é declarado leigo, destitui-se o Padroado, desvinculando-se da Igreja Católica, que, até então, era a detentora da religião oficial. Essa separação abre espaço para a saída de cena do jusnaturalismo e entrada do positivismo jurídico.

No dizer de Lins (1978, 25) o *Positivismo era o ar que se respirava no Brasil republicano*. Trata-se da filosofia ultraconservadora, anti-popular e anti-social que cresceu com a cristalização do poder burguês em França, no século XIX. A república emergente assumira a inspiração do apostolado positivista francês constituindo uma identidade política e educacional escolar rigidamente tradicional.

Nessa consideração teórica, a partir das similaridades de seus efeitos políticos reais, tanto os preceitos ou concepções de Jusnaturalismo ou do Positivismo servem para justificar qualquer situação extremada, da Inquisição Católica ao projeto racista de natureza fascista. Ambos, diferentes somente na fundamentação, conservam uma minoria no poder frente

a uma população necessitada por justiça.

Posto a identificação das matrizes políticas e filosóficas da produção social e do ensino de Direito no Brasil, somado ao cenário conjuntural dos respectivos cursos oferecidos nas faculdades do nosso território, definimos a crise por qual passa esta relevante ciência social. É preciso a superação dessa dicotomia de referenciais teóricos, como também é preciso a mudança de modelo educacional superior. Longe de rotular tais tradições, cumpre superá-las por um novo Direito, como conhecimento e prática, relevante e sensível aos novos sujeitos históricos, com potencialidade emancipatória de produzir justiça social e equidade política.

Nossa proposta de superação dessa tradição fundamenta-se na novidade de uma abordagem crítico-dialética do Direito e suas representações ou determinantes na sociedade. Raras investigações e pesquisas abordam o tema. Todavia, queremos buscar identificar as possibilidades de ampliar, descrever e consolidar concepções e tradições teóricas de base materialista-dialética, de afinidade na experiência histórica e nos fundamentos filosóficos da concepção de mundo marxista, que surgem como tendências de superação da crise apresentada nesse artigo.

Vemos um direito nascendo das lutas sociais, no aparecimento de novos sujeitos na arena política do desafiador cenário da industrialização e modernização do século XX. Hoje, com encerramento do grande ciclo socialista (1890-1990), ainda por ser mais profundamente avaliado, nos permite dizer que, para além das pretensões de uma concepção infalível da história e libertos da teoria doutrinária dos Estados-Partidos, temos razões para retomar a efusiva veia teórica do Marxismo, capaz de nos desafiar para a tarefa sempre coletiva de reformular conceitos e reordenar práticas de crítica filosófica e organização de novas utopias. Pensamos que esta tradição pode aquilatar o Direito no Brasil a atingir novas identidades, emancipatórias e igualitárias.

Muitos debates sobre o Direito e o ensino do Direito enfocam meramente a questão institucional e uma eventual atualização tecnológica, distante da realidade efetivada no movimento social. Enquanto isso acontece avançam as mulheres emancipadas pelo trabalho e pela competência política, avançam os direitos das crianças e adolescentes; crescem as expressões de defesa do meio-ambiente, amplia-se a sensibilidade para com os marginalizados. Esta é a nova corrente que deve alimentar a educação, a saúde, o trabalho e o Direito; a

luta pela habitação digna e pela segurança racional e eficiente, são alguns dos direitos modernos inalienáveis que devem estar projetados no horizonte da cidade justa e harmoniosa.

Nesta direção, as condições objetivas da educação, do ensino, da cultura e da formação ética de docentes e estudantes de Direito deverão estar organicamente vinculadas a esta vertente histórica e social. Torna-se tarefa do educador e do professor de Direito, sensibilizado a essa nova vertente social, sistematizar este processo ético e político, transformar a luta real em um horizonte de elevação estética, de convivência política, de novas relações sociais e culturais, cooperativas, solidárias, fraternas.

■ Referências Bibliográficas

CRUZ COSTA, *Contribuição à História das Idéias no Brasil*, Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1.967.

FREIRE, Paulo, *Educação e Atualidade Brasileira*, Cortez Editora, São Paulo, 2.001

BORGES, Zacarias P. *Política e Educação: uma Análise de Política Partidária*, SPGRAF, Campinas, 2.002.

TAGLIAVINI, J. V. *A Filosofia do Direito e o Ensino Jurídico no Brasil*, Revista de Educação, UNIFIAN, Vol. VI, nº 6, Campinas, 2.001.

SOUZA JÚNIOR, J. G. *Reforma do Judiciário e Reeducação do Jurista*, Coluna de Professores, UNB, Brasília, 2.003.

ANDERSON, P. *Considerações Sobre o Marxismo Ocidental*, São Paulo, Ed. Brasiliense, 1983.

_____. *O Fim da História: De Hegel a Fukuyama*, Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1992.

BALIBAR, E. *A Filosofia de Marx*, Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1995.

EVANGELISTA, J. *Crise do Marxismo e Irracionalismo Pós-Moderno*. São Paulo: Ed. Cortez, 1991.

GOLDMANN, L. *Ciências Humanas e Filosofia*, São Paulo, Melhoramentos. 3ª Ed, 1978.

_____. *Dialética e Cultura*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1991.

GARAUDY, R. *Introducción al estudio de Marx*, México, Ed. Era, 1975.

GARDINER, P. *Teorias da História*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1984.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*, Editora Círculo do Livro, São Paulo, 1984.

_____. *Concepção Dialética da História*, Rio de Janeiro, Ed. Civilização Brasileira, 1981.

HOBBSBAWN, E. *A Era das Revoluções*. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1984.

LOWY, M. *Método Dialético e Teoria Política*, São Paulo, Ed. Cortez. 1988

MARX, K. e ENGELS, F. *A Ideologia Alemã*, São Paulo, Ed. Hucitec, 1986.

MÈSZAROS, Istvan. *Filosofia, Ideologia e Ciências Sociais*. São Paulo: Ed. Ensaio, 1986.

NETTO, J. P. *Crise do Marxismo e Ofensiva Neoliberal*. São Paulo: Ed. Cortez, 1992.

PLEKHANOV, G. *A Concepção Materialista da História*. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1980.

SADER, Emir (org). *Pós-neoliberalismo*. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1995.

SANCHEZ GAMBOA, S. *Epistemologia da Pesquisa em Educação*, Campinas, Ed. Práxis, 1997.

SANTOS. B. de Souza, *Introdução a uma Ciência Pós-Moderna*, Rio de Janeiro, Graal, 1989.

VÁSQUEZ, A. *Filosofia da Praxis*. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1968.

TAGLIAVINI, J. V. *O ensino Jurídico no Brasil*, Revista de Educação, UNIFIAN, 2003, pg 23-37, Campinas.