REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO JURÍDICA E EMANCIPAÇÃO

José Jorge Tannus Neto[1]

Centro Universitário de Jaguariúna (UniFAJ)

Centro Universitário Max Planck (UniMAX)

Quem conhece os outros é inteligente.
Quem conhece a si mesmo é sábio.
Quem vence os outros é forte.
Quem vence a si mesmo é poderoso.
Quem se faz valer tem força de vontade.
Quem é auto-suficiente é rico.
Quem não perde o seu lugar é estável.
Quem mesmo na morte não perece, esse vive. (TZU, Lao. *Tao-te King*. Fragmento XXXIII).

1. Prólogo

Este ensaio tem o escopo de indagar e refletir, a partir de intuições e teorias discricionariamente selecionadas, sobre possíveis sentidos do vocábulo "emancipação" na (ou por meio da) educação jurídica e alguns problemas e desafios, alçados, igualmente, à condição de hipóteses, submetidas à criteriosa análise do leitor e passíveis, a toda evidência, de contra-argumentos porventura alicerçados em dados empíricos a serem produzidos, ou que, por lapso, tenham sido relegados à inobservância ao longo do texto.

Expressa-se, na verdade, nas linhas e entrelinhas deste ensaio, diversas perspectivas que, longe da certeza e da imutabilidade, resultam da experiência acadêmica do autor no curso de graduação em Direito (ou Ciências Jurídicas e Sociais), tanto como aluno entre os anos 2004 e 2008, na Pontifícia

[1] Advogado e parecerista. Especialista em Direito Processual Civil (2009) e em Gestão Empresarial (2012) pela PUC-Campinas. Especialista em Direito Contratual (2010) pela Faculdade INESP, em Direito Constitucional (2017) pela Damásio Educacional e em Direito Constitucional Aplicado (2021) pela UNICAMP. Mestre em Derecho Empresario pela Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales de Buenos Aires (2018). Mestre em Direito dos Negócios pela Fundação Getulio Vargas (2020). Doutorando em Educação pela PUC-Campinas. Professor membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares e Coordenador do Curso de Especialização em Direito Empresarial Moderno da UniEDUK. Autor do livro "Processo e Constituição: As normas fundamentais eleitas pelo CPC/2015" (5. ed.) e de outras obras e artigos jurídicos.

Universidade Católica de Campinas, quanto como docente em outras instituições de ensino superior a partir de 2010 até os dias de hoje. Importa mencionar, também, o efetivo exercício da advocacia consultiva e contenciosa desde 2009, para que o leitor saiba, de antemão, o lugar de fala do autor do texto e compreenda, em certa medida, o seu *mindset* e linhas de pensamento.

Em outra sede, Tannus Neto (2021, p. 105-106) afirmou, convictamente, o seguinte:

> Urge, então, que juristas e membros da sociedade civil unam forças para repensar e reestruturar o ensino jurídico e, inclusive, o sistema de seleção de candidatos para as carreiras jurídicas, dominados, tanto um quanto outro, pela exigência de capacidade mnemônica e não, necessariamente, de outras virtudes mais importantes relacionadas à formação humanística, tais como a prudência, a justiça, a fortaleza e a temperança.

Estas afirmações podem ser interpeladas? Sim. Toda interpelação é bem-vinda. Podem, ainda, ser refutadas? Sim. Todo discurso comporta, naturalmente, críticas e desconstruções.

Parafraseando Ribeiro (2014, p. 11), este é um ensaio “de ideias”, fruto de uma “intuição treinada”, “pouco” fundada “numa retórica da argumentação dedutiva, priorizando em vez disso uma abordagem mais intuitiva, mas que tem a seu favor o fato de não nascer de um primeiro e petulante contato com o objeto” e sim “de uma longa frequentação deste”, que, desde o antigo Pátio dos Leões da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, soma dezessete anos de salutar convívio em diversas escolas jurídicas.

É inegável, contudo, em todo e qualquer texto, certa carga de subjetividade, mitigada, em alguma medida, com o espírito científico e o apoio de teóricos da educação. Ainda assim, é isento de dúvidas os muitos pontos cegos que, no tempo e no espaço, uma só mente se afigura incapaz de avistar e que, certamente, escapam discretamente do horizonte contemplado por este autor.

O ensaio está dividido em quatro partes mais a conclusão. Na primeira parte, analisa-se o que pensam ou pensaram os críticos da educação jurídica no presente e no passado. A segunda parte explora alguns desafios e conexões entre a educação jurídica e as transformações sociais. Em seguida, a terceira parte aponta a pesquisa empírica como ferramental imprescindível à

investigação de determinada educação jurídica e da presença ou não de condições à emancipação dos seus estudantes. Na quarta e última parte antes da conclusão, formula-se, em resumo, sete questões para uma pesquisa empírica futura sobre a emancipação e/ou o embrutecimento na e pela educação jurídica.

1. Um aparente consenso a respeito da educação jurídica no passado e no presente

Alguns autores como Warat e Cunha (1977), Costa e Rocha (2018), já acenaram, ao menos, para a necessidade premente de reformulação da educação jurídica; uma preocupação antiga e, em larga escala, pouco ou nada exitosa, ressalvadas as experiências em alguns centros de excelência do País.

Dantas (1955, p. 6), em célebre aula inaugural na Faculdade Nacional de Direito, na segunda metade do século XX, questionou o modelo de ensino jurídico bacharelesco de sua época, nos seguintes termos:

> Como, porém, iniciar, na atmosfera de crise em que vivemos, um movimento de restauração da supremacia da cultura jurídica e de confiança no Direito como técnica de controle do meio social?
> Esse movimento tem de lançar raízes numa revisão da educação jurídica, e é, portanto, como programa de ação, um apelo à reforma do ensino do Direito nas nossas escolas e universidades.
> O ponto de onde, a meu ver, devemos partir, nesse exame do ensino que hoje praticamos, é a definição do próprio objetivo da educação jurídica. Quem percorre os programas de ensino das nossas escolas, e sobretudo quem ouve as aulas que nelas se proferem, sob a forma elegante e indiferente da velha aula-douta coimbrã, vê que o objetivo atual do ensino jurídico é proporcionar aos estudantes o conhecimento descritivo e sistemático das instituições e normas jurídicas. Poderíamos dizer que o curso jurídico é, sem exagero, um curso dos institutos jurídicos, apresentados sob a forma expositiva de tratado teórico-prático.

Vê-se, neste discurso, quão antiga é a preocupação de alguns docentes de cursos de Direito em relação à educação jurídica dogmática. San Tiago Dantas profere, portanto, um discurso que, desde muito tempo, tem ecoado através da história da educação jurídica brasileira.

Mais adiante, no final dos anos setenta do século passado, Ustra (1977, p. 11), sinalizava que, aparentemente, “todos estão de acordo com a necessidade de revisar não somente o ensino [dogmático] do Direito, mas

também os métodos que lhe são aplicáveis". Talvez seja exagerado supor que todos estivessem ou estejam de acordo quanto à reinvenção da educação jurídica naquela época ou mesmo na atualidade. É perceptível, todavia, um número considerável de opositores ao predominante ou exclusivo modelo dogmático; opositores estes, geral e paradoxalmente formados por este mesmo modelo.

Rizzatto Nunes (2016, p. 24) se refere, por exemplo, à expressão freiriana "educação bancária" e que, segundo ele, "encaixa-se como uma luva no sistema de ensino da escola de Direito"[2].

Tal realidade decrépita caminha, por óbvio, na contramão das ideias freirianas e de outros educadores como Biesta (2021, p. 195) que, em uma pedagogia da interrupção, enfatiza que: "Em todos os casos, significa que a educação deixa de ser um processo de dar algo e torna-se um processo de perguntar, um processo de formular perguntas difíceis". Do nível básico ao superior, a educação deixa, repetidas vezes, de cativar e fomentar a criticidade. Peca, assim, a educação jurídica a partir do momento em que passa a oferecer respostas acabadas, saciando, por meio delas, a "fome de saber" dos seus estudantes. Não há interrupção, mas precária absorção de conteúdo.

A contragosto de uma pedagogia da interrupção, Moraes (2016, p. 37) atribui à "tradição positivista"[3] impregnada "no cotidiano do ensino jurídico", esta reprodução automatizada de saberes ou, nas suas palavras, "transmissão de conhecimentos abstratos acumulados pelo senso comum teórico dos

---

[2] Para uma detalhada visão histórica sobre a educação jurídica e os seus desenvolvimentos no Brasil e no Mundo, ver Vilhena, 2012, p. 22-27.

[3] Na contemporaneidade, a placidez científica sugere, com descomunal potência, a abjunção de vieses e radicalismos positivistas e antipositivistas (Ver, nesse sentido, Ross, 2021, p. 128-129). O positivismo não é um mal em si mesmo. É impossível negar as suas contribuições para a evolução do pensamento jurídico e o seu estado da arte. E igualmente impossível é a tentativa de atrelá-lo, indissociavelmente, ao esquema reprodutivo de saberes na educação jurídica, sobretudo à míngua de explicações causais esmiuçadas e expostas com algum rigor. Não se trata, portanto, de subjugar uma tradição por outra; de fazer emergir uma nova no lugar daquela reputada arcaica e ultrapassada, mas submetê-las, na verdade, juntamente com outras perspectivas filosóficas, metodológicas e epistemológicas, ao diálogo e reflexão acadêmicos, multidisciplinares e transversais, alargando-se, ao máximo, os horizontes dos conhecimentos jurídico, sociológico, político, econômico etc., colocados, com magnanimidade, no campo intelectivo do estudante de direito, bem como revigorados na alma docente, em razão da interativa e salutar convivência no espaço da educação superior. Não à toa, Kaufmann (2015, p. 27) apregoa que: "Entre a filosofia e a dogmática não existe uma relação de <<mais ou menos>>, de <<mais importante ou menos importante>>, mas uma relação de diferentes formas de ser. Por isso, uma não se substitui à outra".

louvados doutrinadores, e ainda pela repetição de conceitos ultrapassados e casos, na maior parte das vezes dissociados da vivência dos alunos".

De modo semelhante, Warat e Cunha (1977, p. 61), há muito tempo, disseram que: "As faculdades de Direito devem deixar de ser centros de transmissão de informação para dedicarem-se, prioritariamente, à formação... de sujeitos que saibam reagir frente aos estímulos do meio socioeconômico"; missão, aliás, inconfundível com a dos cursos preparatórios para concursos públicos, onde se corre o risco de colocar o Direito em uma embalagem de *fast food,* encapsulando-o, assim, num disparatado invólucro de conhecimentos *a priori,* divorciados da experiência e, portanto, dos denominados conhecimentos *a posteriori,* concebidos por Kant (2015, p. 65-79) em sua "Crítica da Razão Pura".

Embora Kant não tenha analisado a educação jurídica, incorre-se, em alguns cursos de Direito, naquilo que ele (2015, p. 104) denominara de uso dialético do entendimento puro, propício a "ilusões sofísticas", naturalizadas e ecoadas, mais cedo ou mais tarde, num loop infinito, pelos tribunais da nação. Daí "o perigo", de acordo com o filósofo (2015, p. 103), "de, por meio de sofismas, fazer um uso material dos princípios meramente formais do entendimento puro que não nos foram dados, nem jamais poderão sê-lo".

Como diria Freire (2019a, p. 120), os professores de Direito (alguns ou muitos) estariam, ao revés, pregando no deserto? A rígida e antiquada dinâmica da educação jurídica, centrada na figura do professor, possivelmente um advogado, promotor, delegado ou juiz, destacado no meio forense, mas raramente versado nas questões do campo educacional, é um dado da realidade que aliena, embrutece e, para mais uma remissão à Freire (2019b, p. 82-86), sufoca a curiosidade epistemológica, domesticada e apassivada dos estudantes?

Sob a ótica da docência, Angélica Carlini (2008, p. 334) oferece uma resposta a estas questões:

> Para alguns professores ainda prepondera a idéia de que devem se preocupar apenas com o que ensinam, com os conteúdos, os pontos, os tópicos do programa de curso, e que por se tratar de alunos já adultos não é preciso se preocupar com a forma como aprendem. Em outras palavras, é como se a relação ensino-aprendizagem pudesse

> ser cindida, ficando cada ato com sua responsabilidade e sem intervir na responsabilidade alheia: professor ensina e aluno aprende.

Este, sem dúvida, é um ponto sensível para a construção de um espaço para a emancipação na e pela educação jurídica. Captá-la como uma via de mão única ou como um tráfego de conteúdo, estabelecido ou imposto pelo docente, significa compreendê-la de maneira totalmente equivocada, afetando ou retardando o difícil percurso em busca da emancipação do estudante.

Adorno (2020, p. 114), de maneira abrangente, qualificou este verdadeiro espetáculo teatral de educação simulada ou ficcional, de desonestidade *(unfairness)* identificada na relação professor e aluno, na qual aquele dispõe "da cátedra em longas exposições em qualquer contestação...".

Já se foi o tempo de aulas extenuantes estreladas pelo professor e assistidas por um grupo de estudantes inertes e inapetentes, por força do esquema sobejamente expositivo e pouco atrativo. Atualmente, aulas como estas e até mais divertidas, são encontradas na rede mundial de computadores, no *youtube, instagram* e em outras plataformas.

Dito isso, o estudante é estimulado a frequentar e participar de aulas com professores verborrágicos, posicionados em um tablado, sem que tenha qualquer protagonismo? Um professor da última disciplina da sexta-feira à noite, sabe melhor do ninguém que negativa é a resposta a esta pergunta retórica.

À educação jurídica compete a delicada tarefa de animar, no âmago dos corpos discente e docente, o desassossego de Fernando Pessoa (2019, p. 153)[4], na busca constante da "... divina e absurda intuição infantil! Visão verdadeira das coisas, que nós vestimos de convenções", como ferramental elementar à superação de desafios e crises inerentes à vida, próprios do paradoxo da justiça ou da ambivalência entre as "pulsões de vida e de morte", de "Eros e Tânatos" que, de acordo com Almeida (2007, p. 83), "não podem ser pensados separadamente, não podem ser concebidos, nem mesmo imaginados, de maneira irredutivelmente oposta". Sendo assim, completa o referido autor (2007, p. 84):

[4] Para tanto, a formação crítica, transversal e multidisciplinar, é irrenunciável. Com destaque à sua fragilidade na educação jurídica dogmática, entre os anos de 2004-2014, recomenda-se a leitura atenta de artigo subscrito por Mendonça e Adaid (2018).

> Através um jogo e de uma luta sem trégua nem descanso, concórdia e amizade, ódio e amor disputam o domínio sobre o curso do mundo sem jamais selarem uma paz definitiva, ou sem nunca chegarem a um acordo que poria fim, de uma vez por todas, à tensão insaciável do deseja ou à expansão infinita do querer-mais.

Aqui reside um dos principais papéis da educação jurídica: tornar os estudantes capazes de enxergar as pulsões de vida e de morte que entremeiam o Direito e a vida em sociedade. Advogados, juízes, promotores e delegados, não são apenas essenciais à administração da justiça, mas agentes de importantes e necessárias transformações sociais.

Matos e Oliveira (2016, p. 204) salientam, por sua vez, em tom crítico, a "incapacidade das escolas jurídicas em formar profissionais aptos a atuar em uma sociedade que vive em constantes transformações", o que, para eles, está associado "ao modelo de ensino adotado, o qual é pautado na exigência de memorização dos conteúdos, fragmentação dos saberes, especialização excessiva e uma pedagogia centrada exclusivamente na figura do professor". Este modelo não constitui, porém, um obstáculo intransponível à emancipação, mas pode, seguramente, adiar a sua conquista.

Nessa mesma linha, Bento e Machado (2013, p. 198) observam a existência de "uma ideia geral de precariedade da educação superior e jurídica; uma ideia de que é necessário, ainda hoje, romper-se com uma histórica dependência cultural e científica tradicional e arcaica". Paradoxalmente, esta "dependência cultural e científica tradicional e arcaica", também produziu, como se nota, uma vasta produção de críticas construtivas à educação jurídica, mostrando, dessa forma, a possibilidade de sua ruptura individualmente e, no futuro, em algum ponto de inflexão, também coletivamente, numa espécie de despertar educacional e emancipatório.

Bittar (2006, p. 28-29) tece duras críticas à educação jurídica que, para ele, é:

> ... mercadurizado, tornado objeto de fetiche consumista, ou como forma de ascensão social rápida, se converteu em um ensino forjado a partir das exigências da heteronomia de mercado. Por isso, sua função preparatória (formativa) se minimiza em uma função instrutória (deformativa). Faculdades de Direito se tornam, não raro, fábricas de adestramento. No lugar da preparação para a emancipação, pratica-se adestramento (que se faz com ratos de laboratório por

> adestramento) aos imperativos de mercado, às exigências imediatistas. Por isso, o quotidiano das disciplinas ensinadas nas Faculdades, no lugar de produzir capacidade de autonomia, produz, em seu conjunto, o esvaziamento de ideais de vida (gerando em seu lugar o conformismo), a formatação de mentalidades para a aceitação (a inaceitação é sempre mal recebida), o encapsulamento da vontade de libertação (gerando apatia), a castração da luta pela sempre presente exigência da pureza do conceito (criando a consciência da abstração e da nulidade da ação... Se é realidade hoje que Faculdades de Direito não formam juristas, propriamente ditos, pode-se ir mais longe para se dizer que Faculdades de Direito sequer chegam a formar operadores do Direito, mas produzem em escala fabril quantidades enormes de operários do sistema.

O retrato ruidoso descrito por Bittar provoca muitas reflexões. Toda educação jurídica é vítima da tecnocracia e, portanto, "deformativa"? Toda educação jurídica impossibilita ou dificulta a emancipação? Toda educação jurídica forma operários do sistema? Na segunda parte deste texto, ver-se-á uma posição mais ponderada e contrária às generalizações.

Numa síntese de todas estas críticas, o "paradigma tradicional do ensino jurídico", de acordo com Costa e Rocha (2018, p. 19), assenta-se em:

> ... quatro postulados, quais sejam:
> a) compartimentalização dos saberes;
> b) ordem, segurança e certeza;
> c) preparo restrito no tempo e no espaço;
> d) professores transmissores do saber e métodos passivos de ensino.

Há, como se vê, vozes respeitáveis na mesma direção das ideias aqui apresentadas e que, no mínimo, acendem um sinal de alerta para a educação jurídica. E, neste cenário, é sintomático que tantas cabeças pensantes e, também, a Associação Brasileira de Ensino do Direito (ABEDI), tenham se ocupado de críticas e proposições em relação à educação de futuros profissionais do mundo jurídico.

2. Reformando a educação jurídica

Invertendo-se, por outro lado, a questão: é despicienda toda e qualquer reforma da (imaculada) educação jurídica? Esta tese é factível? Ao que tudo indica, negativa é a resposta.

Ao prever, no art. 5º, III, a obrigatoriedade de estudos relativos ao letramento digital, a Resolução nº 2/2021 CNE/CES do Ministério da Educação,

revela, com clareza meridiana, o impacto das transformações sociais e, no caso, também tecnológicas, nos cursos de graduação em Direito, a fim de debelar, em última análise, a desigualdade e exclusão digitais que afetam diferentes camadas da população brasileira e, de maneira implacável, muitos advogados, membros do Ministério Público, delegados e magistrados.

Conclui-se, a partir daí, que a educação jurídica e suas diretrizes não se sujeitam, apenas e tão somente, aos conteúdos ditos clássicos, mas às mudanças sociais, culturais, políticas, naturais, econômicas e jurídicas, mais ou menos drásticas que, de tempos e tempos, se mesclam e se impregnam na civilidade, no cotidiano, nos modos de pensar, na vida e no planeta.

Nos dizeres de Vieira (2012, p. 18):

> Exige-se, cada vez mais, que os operadores do direito compreendam as relações do direito com a economia, com o mundo corporativo ou com a política internacional, assim como a relação entre normas domésticas e internacionais e o regime de outros países; tudo isso num processo de constante mudança tecnológica.

Não por acaso, a Resolução nº 5/2021 CNE/CES do Ministério da Educação, estabelece a Economia como uma das áreas de conhecimento integrantes da formação geral do graduando em Direito (art. 5º, I), bem como a observância da experiência jurídica estrangeira e comparada (art. 4º, I), no rol de competências cognitivas, instrumentais e interpessoais.

Ubi societas, ibi jus. Ora, se onde está a sociedade, aí está o direito, a mesma locução vale para a educação jurídica. Ou seja, onde está a sociedade, aí está (ou deve estar) a educação jurídica. Esta, por seu turno, tem, dentre os seus objetivos, a promoção teórico e prática do *savoir-vivre,* sob pena de se transformar em lócus opressor, embrutecedor e alienante.

Para dar mais um exemplo, indo além do letramento digital, a educação jurídica deve preparar os estudantes para a criticidade de questões complexas como aquelas descortinadas pelo movimento transhumanista e suas vertentes.

Na bioética, os limites entre o certo e o errado nem sempre são claros, o raciocínio binário da aquiescência ou discordância se mostrará, vez ou outra, impraticável, ou, ainda, como aduz Ferry (2018, p. XXXIII), pode ser “difícil fixar: de um lado as realidades, ou pelo menos os projetos, autenticamente

científicos, e, de outro, as ideologias, às vezes detestáveis, ou até pavorosas, que as acompanham".

Cabe, todavia, a ressalva de que a evolução humana foi muito mal interpretada por alguns trans e/ou pós-humanistas, cujas visões futurísticas, ao invés de libertarem, aprisionam o espírito, tornando-o escravo da tecnologia, inclusive para assegurar a própria sobrevivência.

A lógica da competição e da concorrência vicia, pois, o ideal de emancipação intelectual; algo impossível de se realizar por meio de algoritmos e códigos. O código não deve ser a lei. A lei deve direcioná-lo e redirecioná-lo de acordo com os preceitos éticos da espécie humana. Neste empuxo de forças poderosas, a humanidade caminha lentamente ao inesperado.

Enquanto isso, os papéis da educação em geral e da educação jurídica devem ser cuidadosamente analisados, demarcados e remarcados, em meio à sociedade do controle que, na perspectiva de Han (2017, p. 108), apresenta "uma estrutura panóptica bastante específica", onde os "seus frequentadores colaboram ativamente e de forma pessoal em sua edificação e manutenção, expondo-se e desnudando a si mesmos" e "ao mercado panóptico", que "alimenta o exibicionismo e o voyerismo"; temas, quiçá, interditos, numa perspectiva foucaultiana (2014, p. 8-10). Este degradante retrato social está ou deveria estar na pauta dos cursos de Direito? Ou, sobretudo o exibicionismo, fora lamentavelmente naturalizado no mundo jurídico, incluindo-se, neste vício, alguns Ministros da Suprema Corte?

Há, como assinala Morin (2010, p. 48), "um perigo mortal" caracterizado pela "conjunção sinérgica dos Estados todo-poderosos, das técnicas de manipulação, de sujeição e aniquilamento, dos mitos desvairados", e pela "confluência das forças de sujeição política, tecnológica, biológica, informática, e nas ressacas dos processos demográficos, econômicos e ecológicos", terrivelmente evidenciadas desde a explosão pandêmica do novo coronavírus.

Além disso, entram em cena outros perigos mortais ao Estado de Direito, à Democracia, à vida e à dignidade, envolvendo o direito à informação, os limites da liberdade de expressão, a *fake news* e a legitimidade da censura e do controle de conteúdo divulgado pelos meios de comunicação tradicionais (emissoras de rádio e televisão, além dos jornais impressos e digitais), mas

também pulverizado pelas massas nas redes sociais e aplicativos de mensagens, como o whatsapp e o telegram.

Lembra, a propósito, Hertz (2021, p. 196), que:

> Estamos vivendo em uma época que Shosana Zuboff chamou de "Era do Capitalismo de Vigilância". Uma era na qual, para um número cada vez maior de pessoas, o empregador não apenas está observando constantemente, mas está constantemente usando inteligência artificial, Big Data e uma série de dispositivos de medição cada vez mais intrusivos e granulares para tirar todo tipo de conclusão a seu respeito. Essas conclusões podem determinar sua trajetória profissional, incluindo se você será promovido ou demitido, mas são muitas vezes baseadas em dados que estão fora de contexto e não levam em consideração circunstâncias atenuantes.

As novas tecnologias constituem, com toda certeza, um marco divisor para o direito, a economia, a política, a sociedade, as demais relações humanas e a sua interconectividade. Por isso, a Resolução nº 5/2021 CNE/CES do Ministério da Educação define, acertadamente, dentre as competências necessárias à formação do estudante, a compreensão do "impacto das novas tecnologias na área jurídica" (art. 4º, XI) e o "domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito" (art. 4º, XII).

E o que fazer diante de tantas transformações? Para início de conversa, a educação, em tais circunstâncias, deve ser um dos bastiões, senão o mais importante, da emancipação e do combate à barbárie.

No entanto, ao fim e ao cabo, o objeto de estudo – a "emancipação" por meio da "educação jurídica" –, é fluido, esvanece no tempo e não traduz, em absoluto, um fenômeno objetivo, mas algo eminentemente íntimo ou, ainda, um estado de consciência intercambiável no decorrer da vida.

Parece possível, apesar disso, alimentá-la e fomentá-la nas escolas de direito.

3. Educação jurídica emancipadora (?)

Resta saber se existe espaço para se construir uma educação jurídica emancipadora, em cursos de Direito com predominante ou exclusiva orientação

dogmática. A rigor, somente um estudo empírico permite um diagnóstico realista.

Afinal de contas, estes cursos se pautam, realmente, na cultura do diálogo, se concretizam “como prática da liberdade”, na expressão de Freire (2019a, p. 121), e reúnem condições de estímulo ao processo de emancipação de seus estudantes?

Ou, ao contrário, estão submetidos às lógicas da competição e da concorrência, veementemente criticadas por Charlot (2020, p. 60-64), e, portanto, ao princípio do desempenho e à meta (correlata e alienada) de simples profissionalização dos universitários, expostos por Lyotard (2013, p. 90-91), onde “o essencial do transmissível é constituído por um estoque organizado de conhecimentos”?

As perspectivas de Charlot e Lyotard estão claramente alinhadas e revelam o predomínio da lógica utilitarista que grassa a educação superior, desde a alta cúpula de instituições de ensino, os docentes e, neste círculo vicioso, os estudantes. Todavia, sem um minucioso estudo empírico, as respostas às indagações acima articuladas ficam, por ora, pendentes.

Em sentido oposto à (trágica) redução da educação à aprendizagem – cada vez mais à distância ou distante do que deveria ser – voltada, sobretudo, ao Exame de Ordem e outros concursos públicos para as carreiras jurídicas, Einstein (2011, p. 31) disse, enfaticamente, ao se referir à “educação em vista de um pensamento livre”, que:

> Não basta ensinar ao homem uma especialidade. Porque se tornará assim uma máquina utilizável, mas não uma personalidade. É necessário que se adquira um sentimento, um senso prático daquilo que vale a pena ser empreendido, daquilo que é belo, do que é moralmente correto. A não ser assim, ele se assemelhará, com seus conhecimentos profissionais, mais a um cão ensinado do que a uma criatura harmoniosamente desenvolvida. Deve aprender a compreender as motivações do homem, suas quimeras e suas angústias para determinar com exatidão seu lugar ... em relação a seus próximos e à comunidade.
> ... Os excessos do sistema de competição e de especialização prematura, sob o falacioso pretexto da eficácia, assassinam o espírito, impossibilitam qualquer vida cultural e chegam a suprimir os progressos nas ciências do futuro.

As observações de Charlot, Lyotard e Einstein, elucidam que o modelo educacional dogmático não é e nunca foi um problema restrito à educação

jurídica, mas à educação como um todo. Dificilmente se aprende a aprender e muito menos a filosofar dentro de um sistema de educação bancário, bacharelesco e cesarista.

Não obstante, a despeito das diretrizes nacionais para os cursos de graduação em Direito, existem, no Brasil, muitas educações jurídicas e a missão solitária de estudá-las com profundidade não seria apenas hercúlea, mas impossível.

É preciso investigar se cada uma delas aplica, de fato, todas as diretrizes preconizadas pelo Ministério da Educação. Dizer, sob esta ótica, que toda educação jurídica é bancária, pode conduzir e muito provavelmente conduz, a uma generalização iníqua que desmerece cursos e educadores comprometidos com o desenvolvimento de valores éticos, cívicos, republicanos, inclusivos, em determinadas instituições de ensino superior. Desenvolvê-los pedagogicamente é uma coisa. Outra, absolutamente distinta, significa incuti-los em cada um dos estudantes; problemática insolúvel e similar àquela discutida no diálogo “Mênon (ou da virtude)” de Platão (2010, p. 109-159).

No início deste diálogo, Mênon pergunta à Sócrates se a virtude pode ser ensinada, se resulta da prática, da natureza humana ou se provém de alguma outra fonte. Ao final, Socrátes dá uma resposta metafísica e diz ser a virtude fruto de uma distribuição divina. Mas, a virtude como resultado de um mero acaso divino é o mesmo que deixar em aberto a indagação inaugural de Mênon. A origem da virtude permanece, desse modo, ignota.

Para os propósitos deste ensaio, também permanece ignota a correlação factual entre virtude e emancipação. Mesmo assim, um amálgama das pedagogias dos valores, da emancipação, da autonomia, do oprimido e da interrupção, dentre outras, pode despertar e/ou fomentar, supostamente, o virtuoso processo emancipatório dos estudantes e, de maneira paralela, dos próprios professores.

Desse modo, na percepção de Santos (2018, p. 80), “o direito, que reduziu a complexidade da vida jurídica à secura da dogmática, redescobre o mundo filosófico e sociológico em busca da prudência perdida”. Esta perspectiva de Santos está, de fato, presente na educação jurídica?

De novo, só um estudo empírico poderá avaliar a aderência desta constatação à realidade.

Nessa configuração especulativa de um novo paradigma, situa-se, pois, a "Teoria do Humanismo Realista" de Bittar (2019, p. 47), tendo, dentre as suas bases, a centelha que visa "manter acesa a curiosidade *transfronteiriça* nas humanidades". Se esta teoria, embora factível, encontra recepção na(s) academia(s) de direito, somente um estudo empírico poderá descobrir.

Decerto, os cotidianos educacionais influem, com maior ou menor intensidade, no processo emancipatório dos estudantes que, de modo algum, se inicia, necessariamente, na academia e, decididamente, não termina neste espaço-tempo, grassando toda uma existência ou, para citar Freire uma vez mais (2019a, p. 103), diferentes "projetos" de seres humanos "que se sabem inconclusos".

São oportunas, nesse sentido, as palavras de Bachelard (1996, p. 309-310):

> Na obra da ciência só se pode amar o que se destrói, pode-se continuar o passado negando-o, pode-se venerar o mestre contradizendo-o. Aí, sim, a Escola prossegue ao longo da vida. Uma cultura presa ao momento escolar é a negação da cultura científica. Só há ciência se a Escola for permanente. É essa escola que a ciência deve fundar. Então, os interesses sociais estarão invertidos: A Sociedade será feita para a Escola e não a Escola para a Sociedade.

E não menos oportuno é o ensinamento de Freire (2019a, p. 102), no sentido de que "a educação se re-faz constantemente na práxis. Para ser tem que *estar sendo".*

Postas estas premissas, o que este ensaio ou discurso no fundo apresenta, é uma dentre várias visões de mundo igualmente defensáveis e que, em particular, pode ou não coincidir com uma ou outra educação jurídica.

Isto não lhe retira, entretanto, o rigor científico. Pelo contrário. Na esteira das observações de Azanha (2011, p. 121), as partes, isto é, uma ou mais educações jurídicas, têm o condão de fornecer os componentes integrantes e negligenciáveis de uma totalidade, no caso, "a" educação jurídica.

Mas esta descoberta e discernimento são relegados para outro momento e, também, aos leitores deste ensaio incipiente, em suas contínuas e ininterruptas meditações sobre a temática, já que o objetivo de uma mirada

filosófica, de acordo com Kaufmann (2015, p. 29), só pode ser atingido “através da confluência dos vários <<co-filósofos>>, ou seja, através do <<discurso>>”.

4. Sete questões para uma pesquisa empírica futura sobre a emancipação e/ou o embrutecimento na e pela educação jurídica

Com efeito, as questões doravante formuladas constituem, a rigor, tormentosas preocupações deste autor, ora confessadas e endereçadas ao leitor num diálogo franco e aberto, deixando-se, inclusive, espaços reservados ao senso comum, à metódica da dúvida, a ulteriores investigações teóricas e empíricas, aos erros e às suas inescapáveis retificações, para, quiçá, alavancar outras reflexões necessárias ao aperfeiçoamento constante da educação jurídica. Como lembra Bachelard (1996, p. 296): “toda doutrina da objetividade acaba sujeitando o conhecimento do objeto ao controle de outrem” e, assim, sucessivamente.

Antes, porém, convém delinear um esboço daquilo que, neste ensaio, se entende por emancipação e como a educação jurídica pode despertar ou fomentar o processo emancipatório, muito embora algumas pistas tenham sido deixadas nas considerações precedentes, acima alinhavadas.

Nos léxicos, de modo geral, o vocábulo “emancipação” significa qualquer libertação, alforria ou independência, abstraída, aqui, a sua conotação jurídica. Na ótica kantiana (1985, p. 100), “emancipação” e “esclarecimento” podem ser vistos como expressões sinônimas que consistem na *“saída do homem de sua menoridade”,* de sua subjugação histórica e servil ao pensamento alheio. De igual forma, a “autonomia” freiriana guarda nítida relação com tais expressões.

Diz, ainda, Kant (1985, p. 102): “Preceitos e fórmulas” – tão apreciados, senão idolatrados, por expressivo número de professores e alunos de Direito, cultivados pelo mercado de “cursinhos jurídicos” e exigidos em uma ou mais fases de concursos públicos – “estes instrumentos mecânicos do uso racional, ou antes do seu abuso, de seus dons naturais, são os grilhões de uma perpétua menoridade”. Assim, para a emancipação ou esclarecimento, “nada mais se exige, senão liberdade” do “uso público” da “razão em todas as questões” (Kant, 1985, p. 104), que se dá, por exemplo, nas escolas.

No caso da educação jurídica bancária, surgem, a partir dela, inequivocamente, muitos autômatos e burocratas desprovidos da capacidade de percepção drummondiana do “avesso das coisas” (2019), de reflexão sobre o estado destas, inclusive inconstitucional, e de vontade predisposta a superá-lo, fazendo girar a máquina da pobreza, da miséria, das desigualdades, injustiças e da chamada retórica jurisprudencial “perversa” ou “defensiva”, que assolam a nação brasileira. Em suma, estes indivíduos, porque opressores e oprimidos, não se dão conta que os atores jurídicos também são atores sociais e políticos, portadores do compromisso ético de realização dos direitos e garantias fundamentais previstos na Constituição Federal.

Nessa ordem de ideias, um passo inicial para despertar a emancipação, o esclarecimento ou a autonomia, consiste na prática da igualdade de inteligências entre professores e alunos do curso de Direito, e do método emancipador fundado no ensino universal, propugnados por Rancière (2020) e aplicáveis a contextos diversos de infantilização enraizada no sistema social e educacional.

Para Rancière (2020, p. 183), emancipar é o oposto de embrutecer e significa “aprender a ser homens iguais em uma sociedade desigual”; daí a “tarefa à qual as capacidades e os corações republicanos se consagram é construir uma sociedade igual com homens desiguais, *reduzir* indefinidamente a desigualdade”.

Nesse sentido, formula-se, por derradeiro e perfunctoriamente, sete questões para a investigação sobre uma educação jurídica emancipadora ou embrutecedora, a serem corroboradas ou desafiadas em pesquisa empírica futura.

1. A cultura do diálogo é concretizada na educação jurídica?
2. Os temas geradores, conforme Freire (2019a, p. 116-166), previstos ou não nas Resoluções nº 5/2018 e 2/2021 CNE/CES do MEC, são efetivamente trabalhados na educação jurídica?
3. A educação jurídica é conduzida, pura e simplesmente, pela lógica da concorrência e da competitividade?
4. Há, na educação jurídica, uma supervalorização da aprendizagem?

5. A pesquisa científica é amplamente incentivada no curso de graduação em Direito?
6. Há espaço para a emancipação em cursos de Direito dogmáticos?
7. Que emancipação suporta o aprisionamento de uma formação dogmática de profissionais do Direito?

Decerto, a depender das respostas, *ad referendum* de dados empíricos, a educação jurídica pode ou não ser o limiar ou a fonte propagadora da emancipação, esclarecimento ou autonomia, de seus estudantes, para que, no *gran finale* de Castanheira Neves (2012, p. 75), não se compreendam como meros destinatários do Direito, mas como verdadeiros agentes políticos comprometidos com ele, rumo, diga-se de passagem, à realização dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU, que também podem nortear a "práxis" nesta e em outras graduações.

Está, portanto, lançado o desafio de respondê-las! Retomando uma das penetrantes lições de Castanheira Neves (2012, p. 75), o "direito só concorrerá para a epifania da pessoa se o homem lograr culturalmente a virtude desse [nobre] compromisso", desmantelando-se, inclusive, por meio de um necessário esforço coletivo, a arrepsia socrática narrada em Mênon.

5. Conclusão

A educação jurídica dogmática tem sido criticada há décadas. O modelo dogmático está, pois, enraizado na tradição educacional do Direito. É preciso, porém, ter cautela com as generalizações. Apesar das diretrizes do Ministério da Educação, um curso de Direito em uma determinada instituição de ensino superior pode ser completamente diferente de outro.

É necessário mergulhar no cotidiano dos cursos de Direito para se investigar as suas peculiaridades e tendências à criação de um espaço propício à emancipação de seus estudantes. Sob esse prisma, a pedagogia da interrupção proposta por Biesta (2021, p. 195), serviu de inspiração para a estruturação de questões para um estudo empírico ulterior sobre uma ou mais educações jurídicas. Ademais, antes das respostas, vêm as perguntas. A educação bancária tende, contudo, a inverter drasticamente a ordem destes

fatores. Se esta é criadora ou criatura da lógica utilitarista, se trata, salvo melhor juízo, de um paradoxo similar ao do ovo e da galinha, que não vem ao caso.

A emancipação não é, entretanto, um fenômeno abstrato. Tampouco o é a educação jurídica. Estudá-las empiricamente é, portanto, *conditio sine qua non* da verificação da estreita ligação ou do nefasto distanciamento entre ambas, mormente em tempos de pandemia e ensinos remoto ou híbrido.

Para encerrar, vale lembrar a cena final do filme MIB ("Homens de Preto"), de 1997, mostra que o planeta Terra e o seu universo não passam de uma bola de gude com a qual brinca um ser alienígena, depositando-a, em seguida, em um saco com outras bolas. Se a educação jurídica for comparada a uma bola de gude, um curso de Direito seria somente um dos grãos de areia, sódio ou cálcio, que a compõem. Com efeito, para se alcançar uma macrovisão sobre educação jurídica e emancipação, talvez seja melhor investigar primeiro o grão de areia e, assim, conhecer a bola de gude. Em suma, é este o ponto de partida ora indicado.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. *Educação e emancipação.* Trad. Wolfang Leo Maar. 2. ed. rev. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

ALMEIDA, R. M. de. *Eros e Tânatos.* A vida, a morte, o desejo. São Paulo: Loyola, 2007.

ANDRADE, C. D. de. *O avesso das coisas.* Aforismos. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

AZANHA, J. M. P. *Uma ideia de pesquisa educacional.* 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2011.

BACHELARD, G. *A formação do espírito científico.* Contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Trad. Estela dos Santos Abreu. 10. reimpr. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BIESTA, G. *Para além da aprendizagem.* Educação democrática para um futuro humano. Trad. Rosaura Eichenberg. 3. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

BITTAR, E. C. B. *Estudos sobre ensino jurídico:* pesquisa, metodologia, diálogo e cidadania. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

_____. *Introdução ao Estudo do Direito.* Humanismo, democracia e justiça. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

CARLINI, A. O professor de direito: perspectivas e desafios para a construção de uma identidade docente. In: *180 anos do Ensino Jurídico no Brasil.* Daniel Torres de Cerqueira, Angélica Carlini e José Carlos de Araújo Almeida Filho. Campinas: Millennium, 2008.

CHARLOT, B. *Educação ou barbárie?* Uma escolha para a sociedade contemporânea. Trad. Sandra Pina. Revisão técnica Bernard Charlot. São Paulo: Cortez, 2020.

COSTA, B. S.; ROCHA, L. S. *Educação jurídica e a formação dos profissionais do futuro.* Curitiba: Appris, 2018.

DANTAS, S. T. *A educação jurídica e a crise brasileira.* Aula inaugural dos cursos da Faculdade Nacional de Direito, em 1955. Disponível em: https://www.santiagodantas.com.br/wp-content/uploads/A-Educa%C3%A7%C3%A3o-Jur%C3%ADdica-e-a-Crise-Brasileira.pdf. Acesso: 25 dez. 2021.

EINSTEIN, A. *Como vejo o mundo.* Trad. H. P. de Andrade. Ed. especial. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

FERRY, L. *A revolução transhumanista.* Prefácio à edição brasileira, entrevista de Luc Ferry a Jorge Forbes. Barueri, SP: Manole, 2018.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso.* Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 24. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia.* Saberes necessários à prática educativa. 59. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019b.

_____. *Pedagogia do oprimido.* 71. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019a.

HAN, B.-C. *Sociedade da transparência.* Trad. Enio Paulo Gianchini. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HERTZ, N. *O século da solidão.* Restabelecer conexões em um mundo fragmentado. Trad. Marina Vargas. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2021.

KANT, I. *Crítica da Razão Pura.* Trad. e notas Fernando Costa Mattos. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2015.

_____. *Textos seletos.* Resposta à pergunta que é o esclarecimento? Ed. bilíngue. Trad. Raimundo Vier (os prefácios à Crítica da Razão Pura), Floriano de Sousa Fernandes (os demais textos). Introdução de Emmanuel Carneiro Leão. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

KAUFMANN, A. *et al.* Filosofia do direito, teoria do direito, dogmática jurídica. In: *Introdução à Filosofia do Direito e à Teoria do Direito Contemporâneas.* A. Kaufmann e W. Hassemer (Orgs.). 3. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2015.

LAO-TZU. *Tao-te King.* O livro do sentido e da vida. Texto e comentário Richard Wilhelm. Trad. Margit Martincic. São Paulo: Pensamento, 2006.

LYOTARD, J.-F. *A condição pós-moderna.* Trad. Ricardo Corrêa Barbosa. Posfácio Silviano Santiago. 15. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2013.

MACHADO, E. D.; BENTO, F. Educação jurídica e função educacional. In: *Educação Jurídica.* Vladmir Oliveira da Silveira, Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini Sanches e Mônica Bonetti Couto (orgs.). São Paulo: Saraiva, 2013.

MATOS, L. R. de C.; OLIVEIRA, A. N. O ensino jurídico no Brasil e a emancipação social pela educação. *Revista de Pesquisa e Educação Jurídica,* e-ISSN 2525-9636, Brasília, v. 2, n. 1, p. 193-213, jan./jul. 2016, DOI 10.21902/.

MENDONÇA, S.; ADAID, F. A. P. Tendências teóricas sobre o Ensino Jurídico entre 2004 e 2014: busca pela formação crítica. *Revista DireitoGV,* v. 14, n. 3, set./dez. 2018, ISSN 2317-6172, https://doi.org/10.1590/2317-6172201831.

MORAES, E. A. S. de. Ensino jurídico positivista e educação para a complexidade. In: PINHEIRO, J. A. de M.; MORAES, E. A. S. de; FLIGUER, J. L. *Ensino Superior: estudos e pareceres.* Belém: EdUFPA Editora da Universidade Federal do Pará, 2016.

MORIN, E. *Para onde vai o mundo?* Trad. Francisco Morás. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

NEVES, A. C. *O Direito hoje e com que sentido?* O Problema Atual da Autonomia do Direito. 3. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2012.

NIETZSCHE, F. *Assim falou Zaratustra.* Trad. Mário da Silva. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

NUNES, R. *Manual de Introdução ao Estudo do Direito.* 13. ed. rev. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2016.

PESSOA, F. *Livro do desassossego.* São Paulo: Mediafashion, 2016.

PLATÃO. *Diálogos.* V. O Banquete. Mênon (ou da virtude). Timeu. Crítias. Trad., textos adicionais e notas Edson Bini. Bauro, SP: Edipro, 2010.

RANCIÈRE, J. *O mestre ignorante.* Cinco lições sobre a emancipação intelectual. Trad. Lílian do Valle. 3. ed. 9. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

RIBEIRO, J. R. *A universidade e a vida atual.* Felline não via filmes. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.

ROSS, A. *Direito e Justiça.* Trad. e notas Edson Bini. 3. ed. São Paulo: Edipro, 2021.

SANTOS, B. de S. *Um discurso sobre as ciências.* 8. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

TANNUS NETO, J. J. *Processo e Constituição.* As normas fundamentais eleitas pelo CPC/2015. 5. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2021.

USTRA, J. A. B. Prólogo. In: WARAT, L. A.; CUNHA, R. M. C. da C. *Ensino e saber jurídico.* Rio de Janeiro: Eldorado Tijuca, 1977.

VIEIRA, O. V. Desafios do ensino jurídico num mundo em transição: o projeto da Direito GV. In: *Ensino do direito para um mundo em transformação.* Marina Feferbaum e José Garcez Ghirardi (Orgs.). São Paulo: Fundação Getulio Vargas, 2012. Disponível em: https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/10304. Acesso: 25 dez. 2021.

WARAT, L. A.; CUNHA, R. M. C. da C. *Ensino e saber jurídico.* Rio de Janeiro: Eldorado Tijuca, 1977.