



ENSINO DO DIREITO E CRISE: EM BUSCA DA CARNAVALIZAÇÃO ESQUECIDA DO ENSINO JURÍDICO BRASILEIRO

Bernard Constantino Ribeiro*
Raquel Fabiana Lopes Sparemberger**

Resumo: Não se pretende conceituar o Direito, ou determinar o caminho correto a ser seguido, e sim provocar reflexões acerca do Direito, suas implicações ideológicas, e o crescente distanciamento do Outro como sujeito componente de nossa cultura, que foi silenciado há muito tempo e segue sendo apagado por nossas atitudes excludentes. Pensemos o ensino jurídico cheio de possibilidades, e repleto de desejos, pois com o desejo, poderemos de fato pensar no Outro. Portanto, um ensino do Direito transformador, marcado pelo respeito à diversidade e sobretudo baseado na carnavalização.

Palavras-chave: Tradição; Paradigma Tradicional; Ensino Jurídico; Carnavalização; Outro.

LEGAL EDUCATION AND CRISIS: IN SEARCH OF THE FORGOTTEN CARNIVALIZATION OF BRAZILIAN LEGAL EDUCATION

ABSTRACT: It's not intended to conceptualize the Law, or to determine the correct way to be followed, but to provoke reflections on the Law and the ideological implications that permeates it, besides the growing distancing of the Other as a component subject of our culture, which has been silenced for a long time and erased by our exclusionary attitudes. We should think about a juridical teaching full of possibilities, filled with desires, because with desire, we could actually think of the Other. Therefore, a teaching of law with transformative direction marked by respect for diversity and above all based on carnivalization.

Keywords: Tradition; Traditional Paradigm; Legal Education; Carnivalization; Other.

* Mestrando em Direito e Justiça Social na FURG. Bacharel em Direito pela Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Foi pesquisador/bolsista de Iniciação Científica durante a graduação pelo CNPq e pela FAPERGS. Integrante dos Grupos de Pesquisas/Estudos: Constitucionalismo Latino-americano, Grupo Transdisciplinar de Pesquisa Jurídica para a Sustentabilidade, e Hermenêutica e Ciências Criminais - GPHCCRIM vinculados à FURG. Email: bconstantinor@gmail.com

** Pós-Doutora em Direito pela UFSC. Doutora em Direito pela UFPR. Professora Adjunta do Curso de Direito e do Mestrado em Direito e Justiça Social da FURG. Professora do Curso de Direito da Fundação Escola Superior do Ministério Público – FMP/RS e Professora do Mestrado em Direito da FMP/RS. Integrante do Grupo de Pesquisa em Antropologia Jurídica – GPAJU da UFSC, e Pesquisadora do GPHCCRIM e do Grupo de Pesquisa em Direito e Justiça Social da FURG. Responsável pelo Grupo de Estudos da FURG, Imigracidanania. Email: fabiana7778@hotmail.com





INTRODUÇÃO

Quando do desenvolvimento da capacidade do intérprete do Direito, aprende-se que tal fator de regulação social está dotado de capacidades resolutivas fixas, absolutas e pouco maleáveis. É dizer, um constructo pensado e estabelecido como delineador de parâmetros a serem rigorosamente seguidos, caso contrário, haverá uma contraprestação devida, pela inobservância das orientações positivadas juridicamente. Ao mesmo tempo que se autorizava a ordem e a regulação, se tolhia a inventividade, para de certo modo manter os sujeitos adequados ao paradigma, que em última análise assegura a paz, a pacificidade e a tranquilidade.

A dinâmica social, perfaz-se como uma teia multidimensional, capaz de questionar toda uma teoria normativa, sociológica, antropológica, pois envolve a diversidade e a diferença dos sujeitos, indivíduos, particulares, bem como de grupos majoritariamente marginalizados pelo grupo minoritário, detentor de abastanças que solidificam ainda mais as desigualdades sociais.

Dito isto, a partir de uma inclinação para a outridade, entende-se que não se pode negar, que o diverso e o diferente fazem parte do nosso cotidiano, e que é necessário entender e compreender o Outro numa perspectiva de alteridade. Desse modo, a estimulação e o desenvolvimento do diferente, do incomum, e do criativo, para e por outros meios, fins e inícios, provoca assim, o “caminhar para mudar” das pessoas na sociedade. Parte de nós o impulso transformador da cultura, pelo respeito, pela tolerância, pela sensibilidade, pela outridade e pela alteridade.

A partir da contribuição construída pela experiência de pesquisa e abordagem dos discursos decoloniais, amplamente trabalhada por pesquisadores latino-americanos, como Aníbal Quijano, Catherine Walsh, Enrique Dussel, Gayatri Spivak, Santiago Grosfoguel, Walter Mignolo, e tantos outros na compreensão da cultura, que rompem com a colonialidade epistêmica, e proporcionam voz ao subalterno, ao silenciado, pretende-se pensar o Direito, a partir de um viés crítico, sensível, e sobretudo ligado ao humano, a natureza e a alteridade.

Esse tipo de metodologia não pretende explicitar uma objetividade, e sim romper com tradições impostas, possibilitando ao colonizado contar com suas palavras, a sua história, a sua crítica, o seu pensar.

Ademais baseando-se na criticidade proporcionada pela teoria crítica dos direitos humanos de Joaquín Herrera Flores, na alternatividade do Direito, por Roberto Lyra Filho e outros, e por fim no desejo e na carnavalização do Direito por Luis Alberto Warat, se repensa o Direito numa perspectiva contra majoritária.





1. ENSINO JURÍDICO, SABER E PODER: COMO SE CONFIGURA O PARADIGMA TRADICIONAL

No tocante aos processos histórico-jurídicos, se tem que os traços de normatização, e condensamento das legislações acompanham a história do Direito ocidental desde muito tempo. No Direito Germânico, conforme cita Alexandre Ribas de Paulo, “Os germânicos confiavam suas normas de direito a alguns especialistas, que decoravam cada artigo e acrescentavam as últimas decisões tomadas, fazendo uma espécie de jurisprudência” (PAULO, 2011, p. 243).

Com isso se tinha que este direito germânico primitivo na Alta Idade Média contemplava as atuações de especialistas jurídicos, que dominavam o saber constitucional. Tudo isso era perpassado de forma oral, embora não tenha sido a única forma de normatização, haja vista que existiu também a normatização escrita do direito consuetudinário.

Nas palavras deste autor, “Embora as experiências jurídicas propriamente germânicas fossem tradicionalmente consuetudinárias e não escritas, não se deve cair no equívoco de que não havia normas jurídicas escritas na Alta Idade Média” (PAULO, 2011, p. 243). Apesar do Direito Germânico ter se apresentado em um momento de forma oral, isso não significou que o mesmo não havia sido estruturado de modo escrito. Suas normas jurídicas escritas eram destinadas a todos, servindo de certa forma como paradigma de resolução das mais diversas situações de conflito.

Dito isto, após a normatização do direito, se elegeu um público a ser controlado por ele, qual seja, o povo. Porém, da forma como foi concebido e estruturado nos mais diversos países ocidentais periféricos, em especial no Brasil, pela ‘monarquia-burguesa capitalista’, com o uso da seletividade penal, e de outros artifícios desejáveis, por exemplo, se possibilitou a incessante busca pela verdade real, absoluta e imutável, baseada na sede por condenação penal, e ainda a burocratização dos serviços públicos, como forma de sustentação do Estado.

Um direito que nasceu para proteger e regular os indivíduos e a sociedade, e o próprio Estado, terminou por selecionar os marginalizados, (in)visibilizando-os; acentuar as desigualdades sociais; e sustentar as oligarquias de poder no “topo das colinas administrativas”.

Para que se possa entender esta passagem, basta refletir a história não oficial (não contada intencionalmente), e sim constatada pela realidade do contexto sociojurídico. Desta forma, se chegará a conclusão de que o pobre não tem vez, que está fadado a desgraça e que



ainda estamos presos ao racismo, a discriminação, ao preconceito e a intolerância entre pessoas, num país extremamente grande e diverso.

Ademais, a questão da falta de zelo e atenção para com o povo pobre, negro, LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transgêneros), povos originários, tem se mostrado ainda mais presente e problemático, no sentido de que, ao menos que o indivíduo tenha condições de arcar com um profissional legal que não lhe solicite honorários muito superiores a condição da maioria das pessoas, se quiser ver um direito seu ser atendido, estará desamparado de certo modo pela justiça.

Isso se deve ao fato que as demandas judiciais aumentaram em um nível muito grande, e a existência de defensorias públicas estaduais é ínfima em relação a necessidade das pessoas. Ou seja, sequer há profissionais disponíveis para tantas pessoas. O que se apresenta é um caos incomensurável, e não existe a curto prazo uma saída, a não ser continuar a presenciar as negativas de direitos às pessoas necessitadas, pela ineficiência do Estado e da má distribuição de renda.

Soma-se ainda a esta discussão a questão do entrecruzamento de problemas estruturantes do Poder Legislativo, Judiciário e Executivo, com uma disputa incessante pelo poder. É dizer, a ideia de Montesquieu está sendo contraditada pela prática, ao passo que está havendo o constrangimento de um poder para com o outro, no intuito de deixar claro qual é o mais forte e o mais importante para a sociedade que escolhe quem legisla, quem executa, mas não de quem julga.

Assim como a ideologia, a filosofia de vida, a forma e organização do trabalho, o ensino jurídico também não escapou do domínio neoliberal/capitalista, permanecendo como objeto de manipulação da elite dominante na intenção de manter-se no poder. Nesse sentido, o ensino jurídico brasileiro não pode mais servir como manutenção do *status quo* e sim, como ciência capaz de formar pensadores do direito e futuros profissionais capazes de ler a realidade objetiva do país e sua conjuntura específica com o intuito de perceber o direito como instrumento político e a partir de aí atentar-se que o verdadeiro objeto da ciência jurídica não são as leis, tampouco códigos e tratados, mas sim, pessoas. Buscando, assim, fazer parte da construção de uma sociedade justa materialmente.

O estudante de direito e também o seu corpo docente necessita engajar-se com a realidade desvinculando-se do perfil do jurista distante e atrelado às produções legislativas, como dogmas, divinizando as normas provenientes do Estado. Estado este que, independente



do partido que o governa, não possui comprometimento concreto com a satisfação das necessidades básicas humanas, principalmente da classe trabalhadora.

O aluno e o professor da ciência jurídica precisam participar ativamente das mudanças que desejam que ocorram e não apenas reproduzir conhecimentos positivados, memorizando teorias e leis. Buscar a construção de um novo Direito, de uma teoria crítica jurídica alheia à definição positiva do Direito e atrelada à dialética, percebendo o Direito como fato social, ou seja, como ação concreta e constante e que tem suas raízes na comunidade. Simples reformas curriculares e institucionais não serão capazes de melhorar e transformar a educação jurídica brasileira. É necessária uma revolução acerca da teoria dominante sobre o Direito, que acabe com o senso comum dos teóricos juristas modernos e afastem os positivismos reducionistas.

A construção de um novo paradigma jurídico inicia-se com a conscientização do estudante e também do corpo docente de que há métodos diferenciados para a construção de um ensino e conhecimento jurídico. O direito está na sociedade e nasce com ela, pois como visto, historicamente, apenas as lutas e as revoluções sociais de classe foram capazes de alterar o estado posto.

[...] o Direito existe antes do Estado, nas sociedades primitivas, e que, mesmo admitindo o desaparecimento do Estado, numa sociedade em que o governo das pessoas seja substituído pela administração das coisas e pela direção do processo de produção, o que desaparece é o Estado e não o Direito (LYRA FILHO, 2012. p. 53).

Nesse sentido, Roberto Lyra Filho (1984) em sua obra “Pesquisa em que Direito?”, adverte que quem parte do princípio que o Direito é um conjunto de normas estatais, destinadas a garantir a paz social ou a reforçar o interesse e a conveniência da classe dominante, nunca vai reconhecer, no trabalho de campo, um Direito *praeter*, *supra* ou *contra legem* e muito menos descobrir um verdadeiro e próprio Direito dos espoliados e oprimidos. Isto porque, já deu por 'não-jurídico' o que Ehrlich e outros autores denominaram 'direito social'.

Portanto, o ensino do direito, como tudo no país, está em crise e isso, assim como todos os outros problemas sociais, é fruto do sistema capitalista. Uma nova cultura jurídica capaz de formar pensadores do Direito que visem à democratização profunda do acesso à justiça, ampliando-se epistemologicamente o pluralismo jurídico. Desenvolvimento de um novo perfil de agentes jurídicos não mais simplesmente técnicos, mas humanistas, em condições de promover a reflexão sobre a condição humana, e sua complexidade. Um jurista capaz de contextualizar o direito no seu ambiente histórico, político e cultural, encontrando a melhor solução para negociar as diferenças e diminuir de desigualdades sociais.



Segundo Boaventura de Sousa Santos traz outra proposta, cujo objetivo seria “proporcionar a autoeducação dos ativistas e dirigentes dos movimentos sociais, dos investigadores e artistas empenhados na transformação social progressista” (SANTOS, 2005, p. 136). Em outras palavras, busca o sociólogo uma alternativa para o acesso à justiça, através do ensino aliando-se aos movimentos sociais e práticas alternativas de ensino.

Isso porque, um jurista atrelado à realidade social e que convive diariamente com outros saberes de forma interdisciplinar, torna-se mais humano e capaz de perceber as complexidades humanas e sensibilizar-se diante delas. O que faz com que busque soluções concretas para a realização da justiça material e para o fim das desigualdades sociais dentro e fora do direito positivo.

2. O DIREITO COMO PRODUTO MERCADOLÓGICO: A PROLIFERAÇÃO DE CURSOS, O EXAME DA OAB, E O DESCOMPASSO COM A REALIDADE

Não é nenhuma novidade para nós do campo do Direito, e para os outros profissionais, e demais leigos, que o Direito, enquanto mecanismo de transformação social, se tornou um grande produtor de ambiciosos, preguiçosos e difusores de discursos antidemocráticos, desumanos e carregados de opinião superficial, sem a devida reflexão sobre determinados temas. Isso porque o Direito é compreendido por alguns como sinônimo de dinheiro fácil, rápido e ilimitado, ou seja, simplesmente produtor de quantias.

Essas denúncias são graves, e nem de longe conseguem explicar a problemática proliferação de cursos de Direito no Brasil que ultrapassa o mundo inteiro reunido.

Nas palavras de João Baptista Herkenhoff, “há uma crise hoje na formação do jurista e na Ciência do Direito” (HERKENHOFF, 2001, p. 45). Essa crise na formação do jurista advém

a) de problemas pertinentes ao conjunto da sociedade brasileira e ao conjunto dos problemas da educação no país; b) de questões ligadas ao conjunto da educação universitária; c) de aspectos específicos ligados ao ensino do Direito (HERKENHOFF, 2001, p. 45).

Já a crise na Ciência do Direito “é fundamentalmente a meu ver, consequência de uma visão conservadora, divorciada da realidade histórica, míope, acrítica do saber jurídico” (HERKENHOFF, 2001, p. 46).

O ensino do direito no Brasil vive essa crise, de sustentação ideológica e de legitimação. Estamos diante de uma catástrofe estrutural do modelo de avaliação do bacharel em Direito. Por muitos motivos.





Em especial, o déficit de preparação crítica e humana do aluno na academia, imbricado com uma cobrança de métodos dedutivos e mecânicos por parte da OAB na prova, que tenta avaliar os candidatos com questões que ainda estão ligadas a um momento ante, e não “no agora”.

Ademais temos a constante precarização da educação, no tocante ao limite de verbas, em investimento no ensino básico, fundamental e superior. Temos um cenário hoje um pouco melhor, mas distante do mínimo necessário.

A parte técnica é supervalorizada, e sequer é requerida verdadeiramente a experiência e vivência humana dos problemas sociais das pessoas que necessitam do Direito, por intermédio do aprendiz, desenvolvida antes e/ou durante sua graduação.

Isso se traduz em uma análise teórica ínfima, superficial e descomprometida com o desenvolvimento da criticidade do jurista, que trabalha com problemas humanos mutáveis. Ou seja, sabe-se quase tudo na prática, mas não se sabe construir uma argumentação coerente, fundamentada e problematizada no caso em particular.

Devemos ter em mente que também trabalhamos com seres humanos que possuem valores, comportamentos, anseios, desejos e necessitam de uma orientação pautada em um comprometimento pessoal do profissional do direito, também com seus ideais e comportamentos sociais pacificadores, e não imbuídos de discursos de ódio e intolerância.

João Virgílio Tagliavini no seu texto “IX Exame de Ordem”, publicado em 2013, traz a ideia de que podem existir vários motivos para a problemática reprovação dos milhares de bacharéis em 2012, no Brasil.

Entretanto, não iremos nos ater a essa questão, porque o foco desse trabalho é a possibilidade de pensar para além do Direito, ou seja, a partir de outras experiências que podem implicar interdisciplinaridade, multidimensionalidade e aproveitamento de categorias pensadas por culturas diferentes ou semelhantes à nossa.

O direito como mecanismo de possibilidade de construção da emancipação social, a partir de suas lutas, atualmente, está contaminado de visões não sociais e particularizadas, demonstrando assim novos tipos de exclusão social, em suas inúmeras ingerências e influências.

Podemos tomar como exemplo a questão da remuneração de um deputado, de juízes, e outros, que pela Constituição devem possuir autonomia financeira, receber um “valor adequado”, para não depender de nada mais do que o próprio serviço público. Entretanto, um servidor que ganha quase 35 vezes mais que um trabalhador comum, parece se sentir superior,



e isso de certa maneira, reforça o poder de exclusão que o direito provoca. Perdeu-se o foco de pensar o direito como irmão siamês da justiça, para um direito produtivo, com quantificação de rendimentos, ou seja, produção mensal.

Ademais, a linguagem já se mostra como um empecilho para o cidadão comum, e, todavia, o acesso à justiça não está totalmente universalizado. A defensoria pública, portanto, trabalha para garantir os direitos dos hipossuficientes, e sem isso, o caos, o descaso e a injustiça seria incomensuravelmente maior.

Luís Alberto Warat por exemplo, critica o Direito, por esse não saber ler (entender, compreender) o mundo, e perceber os desencontros, para “interrogar a crise política do ensino jurídico” (WARAT, 2004, p. 374). Há a aceitação das vozes instituídas de forma inerte e alienada, por parte dos aprendizes.

E, por conseguinte há uma falta de aproximação com a sociedade marginalizada, para enfrentar os desafios de uma sociedade consumista e apaixonada pelo momentâneo, que determina o curso das demais camadas subordinadas.

Com mais de mil e duzentos cursos de Direito é notável o caráter mercadológico do ensino. Com suas ressalvas é claro. Há muito tempo a carreira de Direito perdeu seu viés transformador, para dar lugar, ao de degrau de ascensão social, e quiçá até intelectual para alguns. Com o foco na solidificação das desigualdades, jamais se superará a injustiça.

O que acaba demonstrando que é a vez do oprimido se tornar o opressor. Uma lástima. Mas ainda há salvação, pois existe uma parcela de docentes, dentro de todo esse campo que é transformadora, e combate esse efeito vingativo, sigamos instigando-os a continuar.

Dentro deste diapasão Tagliavini, traz a ideia, produzida a partir do Grupo no qual está inserido, de que “Os exames determinam o Projeto Político Pedagógico dos Curso de Direito” (TAGLIAVINI, 2013, p. 9).

Ao passo que isso faz com que entendamos que a avaliação como está, não atende o foco que deveria se ter pelo Direito, como componente de lutas sociais, e propulsor de mudanças sociais, que visem a Justiça. Portanto, para se pensar toda essa problemática de avaliação pelo Exame, teríamos que “vir do fim para o começo” (TAGLIAVINI, 2013, p. 9).

Os currículos têm de serem pensados a partir da realidade social, com foco na capacidade dos alunos de modificarem, em seus locais de fala e de comportamento, a realidade marginalizada. Deve haver o comprometimento do docente, do aluno e dos gestores de unidades acadêmicas, sem a verticalização de poder.



Para tentar explicar, o autor traz questionamentos quanto a atitudes a serem tomadas diante da situação. Para isso elenca três pontos chaves que poderiam nortear as possíveis soluções.

O primeiro pensa sobre a implementação integral das diretrizes Curriculares dos Cursos de Direito, com ênfase na crítica e na reflexão, articulada nos três eixos, sem preparar para o exame de ordem na sua versão atual; o segundo enxerga o projeto pedagógico paralelamente à preparação (mais como treinamento) para o exame de ordem; ou ainda, com menos ênfase no projeto político, estimulando os estudantes desde o primeiro dia de aula, e a dependência de cursinhos de revisão, no fim do curso, para o Exame de Ordem (TAGLIAVINI, 2013, adaptação p. 12-13).

Na questão do processo de ensino, aprendizagem e de avaliação, Tagliavini propõe uma teoria que leve em conta, “os objetivos pretendidos e as medidas utilizadas para verificar sua eficácia” (TAGLIAVINI, 2013. p. 13).

A avaliação trabalha numa perspectiva de eficácia bidimensional, formativa e classificatória, porém muitas vezes também numa outra limítrofe, chamada de exclusiva.

De fato, fica claro que muitas vezes a eficácia formativa, e classificatória se mostram deficitárias, em nosso contexto, e a exclusiva acentua-se. Pois a prova em si, apesar de estar avançando aos poucos, ainda continua imprimindo um momento atemporal, e desconexo da realidade em suas inúmeras reafirmações.

Como abordado pelo autor, em muitos pontos cobrou-se mais a memorização do que a capacidade de desenvolvimento, aprendizagem, e transmissão do “gatilho libertador”. Tal gatilho libertador seria como a saída enxergada pelo acadêmico, através do seu juízo crítico, produzindo assim a sua compreensão sobre determinado problema, e criando a solução.

Ademais, é um problema, que a maioria dos estudantes de direito parecem não se atentar para uma formação humanística. Pois, sem esta, como poderá entender a necessidade do outro, menos favorecido, e o seu papel transformador, enquanto agente permanente pelos direitos humanos? Essa questão não pode ser respondida apenas pelo acadêmico, pois ele é uma peça que muitas vezes é movimentada e não estimulada.



3. O ENSINO DO DIREITO: A NECESSIDADE DO DEBATE POLÍTICO E O ENVOLVIMENTO RELACIONAL (HORIZONTAL) ENTRE O APRENDIZ E O DOCENTE

Em um momento tão conturbado por inúmeras injustiças, intolerância, ódio explícito ao Outro, crescente deturpação e simplificação da complexidade dos princípios, torna-se necessário repensar o ensino jurídico, a partir de uma perspectiva crítica, comprometida com um diálogo possível e necessário, entre docente e aprendiz, na construção de uma trajetória de lutas pelas garantias de existência digna dos seres humanos.

Pensar o ensino jurídico em nosso contexto, se revela como uma tarefa auto avaliativa, necessária e motivadora. Estamos num caos institucional e teórico incomensurável.

Inspirando-se nos relatos e na forma de abordagem de Luiz Alberto Warat e no viés proposto pelo Direito Alternativo, faz-se necessário apontar alguns excertos, e ponderações particulares, sobre os momentos, ainda que pensados no passado, mas constantemente vivenciados, em um ensino jurídico caracterizado pela demasiada objetividade, pelo distanciamento do Outro, pela insensibilidade, e pela interpretação desumana dos problemas sociais e individuais.

A interação argumentativa provocada pelo contato entre aprendiz e professor dentro de uma sala de aula, pode determinar o produto teórico de determinado tema, criado nesse grande espaço de troca de experiências, de escuta e de reflexão sobre o relato do Outro. Essa dinâmica é de extrema importância para uma sociedade. Entretanto, o que acontece nesse contexto é uma inversão do processo dialógico desses personagens.

Há uma verticalização do saber, em que é imposto um poder (argumentativo-retórico) do docente do Direito, perante o aprendiz, de tal maneira que esse não consiga dialogar, para enfim socializar sua compreensão e pensar o questionamento. O saber tradicional do Direito, está intimamente ligado com o controle estatal, e suas novas formas de dominação sobre os indivíduos. Por isso, Warat percebe que “a fala dos professores de direito não revela seus verdadeiros fins” (WARAT, 2004, p. 373).

É como se ocultassem os verdadeiros anseios e desejos dos docentes, que em algum momento de suas vidas foram frustrados dentro da academia, por outro docente, ou por outros motivos, que de certa maneira “podaram” sua criatividade, seu desejo de conhecimento e interação argumentativa, “pela raiz”.





Ao passo que “empolgado de fracassos, organiza um simulacro discursivo que empresta um princípio soberano de enunciação para guardar segredo de uma submissão sublimada ao poder” (WARAT, 2004, p. 373-374).

O discurso docente do Direito está repleto de culpas e de lutas sem esforços, e suas condutas pessoais e políticas, parecem que pouco importam hoje; sequer são levadas em consideração pelos próprios docentes. Observamos que, parece que não se pensa o Direito na academia, como emancipador, e sim como legitimador das ilicitudes do Estado, que ao mesmo tempo que assegura direitos, viola outros direitos. Por inúmeras situações presenciadas, constatamos que basicamente para alguns, o que importa é a nota no fim do bimestre.

Há uma “tecnologia da alienação”, na base de uma “linguagem sem ousadias, enganosamente cristalina” (WARAT, 2004, p. 374). Não há nada mais do que uma transmissão de um sonho não realizado, recoberto de máscaras metafóricas, que gritam por uma fuga do fracasso. Há uma crescente forma de blindagem de suas afirmações, para que não se encontre “saídas mais desejosas”.

Em alguma medida, isso sustenta certas indagações que têm sentidos superficiais, e legitimadoras de um processo repetitivo de alienação. O “arcabouço teórico-retórico vazio” se tornou regra, e não se anseia por aprender algo, a partir de uma agregação e retomada de conceitos. Qualquer pessoa quer falar sobre qualquer coisa, sem compromisso teórico, sem delimitar o seu lugar de fala.

Posto, isto, temos que entender que a política tem de ser debatida em sala de aula, e que o docente deve posicionar-se enquanto ser ideológico, porque de nada adianta a neutralidade, senão para apartar brigas. Ou seja, sim, determinar seu lugar de fala é necessário, para que se enxergue as suas visões e seus posicionamentos.

O debate de ideias, o posicionamento conceitual, a divergência são mecanismos importantíssimos para o desenvolvimento de uma teoria, pois vivemos em um Estado Democrático de Direito, que garante a existência da pluralidade, da diversidade e da diferença, ainda que parcela da sociedade questione e combata essa existência.

A política está arraigada a nossos comportamentos, pois somos políticos por natureza. Interagimos, ou melhor, deveríamos interagir mais humildemente e próximos da capacidade de assimilação, respeito, convívio e interpretação do Outro.

Aquele Outro, subalternizado, em inúmeras culturas colonizadas por diversos países, hoje cunhados como desenvolvidos, sobre o sangue inocente. Povos originários massacrados, e escorraçados de seus lugares.



Por fim cabe ressaltar que professor e aprendiz são pessoas, são dotados de desejos e de anseios, e essa relação é totalmente frutífera, e deve ser estimulada. Docente e aluno também podem ser amigos, porque não estamos mais em um momento social em que se faz tudo o que o professor quer, pois afinal intercambiamos nos campos de fala a todo momento.

Deixamos de ser alunos quando pensamos diferente e propomos mudanças. Deixamos de ser professores quando escutamos e problematizamos as mudanças. Enfim, essa relação é um círculo de amizade que sempre se retroalimenta pelo respeito, pela educação e pela contraposição de ideias, porque conforme reafirmamos, a diferença e a diversidade existem, e são importantes para a nossa evolução intelectual, comportamental, e social. Saímos e voltamos aos nossos campos de fala a todo momento. E isso é louvável para os seres humanos, devendo ser perpetuado.

4. O SONHO AINDA RESISTE, AINDA HÁ SOLUÇÃO. POR UMA CARNAVALIZAÇÃO DO ENSINO JURÍDICO BRASILEIRO

A ideia de carnavalização pode ser definida como a produção de um discurso que procura alcançar verdades e escapar do já estabelecido (SPAREMBERGER, 2006, p. 53).

A busca de uma nova realidade, da multiplicidade de significações, de um modo geral o que se pretende com um novo ensino do direito é apontar para uma visão carnavalesca da vida, tentando tornar visível o envelhecimento de certas versões sobre a produção do saber jurídico e social. Os sinais do novo, que a visão carnavalesca do saber convoca, renegam todo e qualquer tipo de ambição unificadora das significações (SPAREMBERGER, 2006, p.57).

A carnavalização é uma permanente provocação do imaginário do homem. É a única forma de desaliená-lo. É uma provocação baseada na proposta de um espaço lúdico de leitura do mundo e de seus discursos. E esse espaço lúdico tem um enorme valor pedagógico na medida em que descaracteriza o saber e o poder, relativizando-os constantemente. Tal situação diz respeito à questão do sujeito não mais como simples protagonista e espectador do discurso, ou mesmo com aquele que reproduz ou descreve o objeto, mas como sujeito participe da construção do conhecimento. É isso que quer a carnavalização (SPAREMBERGER, 2006, p. 57).

Percebe-se, assim que a formação e os tipos de avaliação do acadêmico dentro da graduação fazem toda a diferença, e deveria ser levada em consideração tanto nos concursos públicos como no exame de Ordem. O desenvolvimento de habilidades do acadêmico durante





a graduação deveria ser um dos principais focos, pois a partir da produção individual e coletiva do estudante comprometido, poderia se criar sujeitos pensantes, críticos, e acima de tudo, seres humanos.

Tagliavini traz a ideia de que “é preciso acreditar que, nos lugares mais longínquos do Brasil, distante das consagradas academias, há estudantes e docentes que, com sacrifícios mil, vão semeando um pouco do capital cultural que faz a riqueza do país” (TAGLIAVINI, 2013, p. 8). Compactuamos com essa visão, pois o aluno compõe a estrutura intelectual e física de uma universidade. Coadunando com esse anseio, Warat frisava que se recuperasse o desejo. Temos de ser desejosos.

O resistir e o transgredir vivem e são possíveis. Existem “sujeitos mutantes” (WARAT, 2004, p. 375), que surgem a partir “de uma substancial alteração das condições do ensino jurídico” (WARAT, 2004, p. 375). Daí a importância de se pensar e dar o devido valor a linguagem. Que de certa forma vai representar linguisticamente a realidade. Ele diz que “a representação linguística da realidade é uma forma inicial de política” (WARAT, 2004, p. 375).

Posto isto, “as práticas do ensino do Direito não podem deixar de intervir nessa inscrição inicial da política na linguagem, se quiserem contribuir para que o homem possa preservar o dever de seus sonhos” (WARAT, 2004, p. 375).

O Direito tem que atuar como “desatador” de discursos teóricos, meramente retóricos. “O ensino jurídico tem que começar a transgredir o discurso de seus sonhos fracassados” (WARAT, 2004, p. 376).

“Estamos sendo socializados, aprendendo a perder o sentido vital da existência. Nós nos aceitamos gregários, desaprendendo a amar, esquecendo o valor da afetividade e da ternura, apagando a força transformadora de nosso imaginário” (WARAT, 2004, p. 376). A desilusão humana perante a própria existência, que é ceifada dentro da própria academia.

Através dos inúmeros enfoques da própria *palavra* (aqui entendida, como instrumento de expressão),

[...] entendemos o mundo, mas também podemos, por seu intermédio, desentendermos-nos, desconhecerno-nos pelo sentido e tornarmo-nos indiferentes pela comunicação alienada, enfim, podemos sentir-nos mortos em meio a uma multidão de palavras e informações que nunca nos provocam” (WARAT, 2004, p. 376).

Ao passo que, “O homem precisa experimentar as inquietações da linguagem, encontrar espaços de discursividade que possam ser cúmplices de seus sentimentos” (WARAT, 2004, p. 376).



Temos “o direito à vida, e à posse de um a linguagem não alienada” (WARAT, 2004, p. 378).

Porém o poder nos cala. “O poder manda calar o desejo” (WARAT, p. 378). Os homens têm que “aprenderem a abrir os corações para preservar o espaço político da sociedade (WARAT, 2004, p. 379).

Resgatemos e pratiquemos a sensibilidade. Que se aceite e se ultrapasse os fracassos de uma vez por todas. Enxerguemos novos sonhos. “Sensibilidade para refazer o mundo com o desejo” (WARAT, 2004, p. 382).

Na “democracia, como no amor cigano, se tem que entregar o morto à morte para resgatar a vida” (WARAT, 2004, p. 382). Tragamos então, o desejo para o espaço público, que é onde se desenvolverá o Direito na prática.

Assim como Herrera Flores, Warat, fala das lutas pelas condições de existência, no tocante aos direitos humanos. Muitas vezes, é negado tanto a condição de existência, por ser o aluno, instigado a “se derrotar” antes mesmo de tentar.

Nas palavras cheias de vida, Warat explicita que, “quando falo dos direitos humanos, estou, sobretudo, apontando as lutas pelo caráter inacabado, conflitivo e ambíguo de desejos: a reivindicação do direito à indeterminação do homem como condição necessária da preservação plena da existência” (WARAT, 2004, p. 382).

Portanto, quando se diz que se tem que entender “o ensino do Direito como prática dos direitos humanos” (WARAT, 2004, p. 382), se está devolvendo o desejo a essa área que necessita da atuação humana em seu potencial máximo. “Se aprende o direito entregando suas certezas à morte” (WARAT, 2004, p. 382).

Ressuscitemos a dignidade e a solidariedade, pois são “irmãs siamesas” que se completam e se estruturam. Respirar dignidade. “Ajudar para que o outro possa reconhecer, em nós, sua dignidade” (WARAT, 2004, p. 388).

Transcrevemos, como forma de “respirar sonhos” algumas citações de Warat, com eventuais ponderações. “A solidariedade é uma forma de sair do narcisismo, aceitando que o outro existe. A solidariedade é a forma do amor. Não se pode amar sem ser solidário com o objeto amado. Não existe afetividade sem solidariedade” (WARAT, 2004, p. 388).

“Quando se pratica a solidariedade, está-se reconhecendo a existência do outro como diferente, está aceitando-o sem pretender narcisisticamente fusioná-lo com o modelo de homem que o imaginário instituído produz como fantasia tanática” (WARAT, 2004, p. 388).



“A dignidade é nossa possibilidade de extrair, solidariamente, o amor da vida. Não existe democracia sem dignidade. A democracia é o espaço político da dignidade” (WARAT, 2004, p. 389).

Dignidade ligada e imbricada com a solidariedade. “A democracia é a luta permanente e renovada pela dignidade: um ato coletivo da sociedade que permite lutar pela dignidade dos outros, reconhecendo que suas vidas não são inúteis e que não podem ser iguais a nossa. Ver, sentir, lembrar que a dignidade do outro se preserva respeitando suas diferenças” (WARAT, 2004, p. 389).

Para ele, “O aluno cresce existencialmente quando consegue perturbar a clareza derivada dos efeitos de autoridade da fala docente” (WARAT, 2004, p. 391). Em seu livro, na parte dos “passeios ao léu como tática de ensino” fica claro que os contínuos passeios ao léu, promoverão com o abalo, uma “estratégia amorosa” que moverá o desejo. O desejo que preencherá o espaço altamente disputado pela superficialidade e instantaneidade.

CONCLUSÕES

O Direito hoje não pode ficar refém do conservadorismo, ele tem de se mobilizar a partir da capacitação humana e não apenas técnica do acadêmico, pela mudança social. Não deve projetar discriminação, exclusão ou qualquer outra coisa que menospreze e acentue o ódio. Como já dito em outro momento, existe amor, e o Direito, pelos seus juristas, principalmente, tem que ser desejoso. Recupere-se, portanto, a capacidade do aluno de desejar.

É dizer, permitir-se pensar sem se regular as veias de construção, a partir da fluidez do desejo humano de se viver experimentando, com o foco de “transgeracionalidade”, respeito e inclusão do Outro. Aquele Outro que foi subalternizado pela colonialidade epistêmica, silenciado. Um Direito que permita ao Outro, e aos outros “outros” se projetarem para fora, e não serem projetados para dentro do campo regulatório.

É preciso acreditar que novos sujeitos estão sendo formados, e o campo do ensino do direito, tem que se perceber como transformador e estar aberto a aceitação da diversidade, da pluralidade e da capacitação do outro como agente transformador, multiplicador de direitos humanos.



REFERÊNCIAS

HERKENHOFF, João Baptista. **Para onde vai o Direito:** reflexões sobre o papel do direito e do jurista – Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2001. 168p.

LYRA FILHO, Roberto. **Pesquisa em que Direito?** Brasília: Edições Nair Ltda. 1984.

PAULO, Alexandre Ribas de. O Direito Germânico na Alta Idade Média. In: WOLKMER, Antônio Carlos. **Fundamentos de História do Direito.** Belo Horizonte: Del Rey, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para além do pensamento abissal:** das linhas globais a uma ecologia dos saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul.** São Paulo: Cortez, 2010.

SPAREMBERGER, Raquel Fabiana Lopes. **Ciência jurídica:** da pureza de Hans Kelsen à Carnavalização de Luiz Alberto Warat. In: **Revista contemporânea de Ciências Sociais Aplicadas da Faplan.** v. 3. 5. Jan/Jun2007.

TAGLIAVINI, João Virgílio. **IX Exame de Ordem:** uma crítica acadêmica. São Carlos, SP: Edição do Autor, 2013.

WARAT, Luis Alberto. **Epistemologia e ensino do Direito:** o sonho acabou – Coordenadores: Orides Mezzaroba, Arno Dal Ri Júnior, Aires José Rover, Cláudia Servilha Monteiro – Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004, 496 p.

WEBER, Max. **A política como vocação.** In: WEBER, Max. **Ciência e Política:** duas vocações. Prefácio Manoel T. Berlinck; tradução Leonidas Hegenberg e Octany Silveira da Mota. 18. ed. — São Paulo: Cultrix, 2011, 85 p.

