
Cursos, cursinhos e ensino jurídico no Brasil

*Mariana Dutra de Oliveira Garcia**
*Marcelo Mayora Alves***

RESUMO: O presente artigo busca diagnosticar o quadro da educação jurídica contemporânea, considerando a relação entre o Direito e seu ensino. Para tanto, será analisada a relação entre os campos jurídico, político e econômico, bem como a interação entre Estado e Mercado. Ao final, refletir-se-á acerca do lugar das disciplinas propedêuticas no contexto do ensino do Direito no Brasil

PALAVRAS-CHAVE: Ensino, Direito, Estado, Mercado

ABSTRACT: This paper examines the current status of Brazil's legal education, considering the relation between law and its teaching. In order to accomplish that, it focuses on the interaction between the legal, political and economic realms, as well as on the relation between the state and the market. Finally, it addresses the role of theoretical courses in the context of the Brazilian legal education.

KEYWORDS: Legal teaching, Law, State, Market

INTRODUÇÃO

*Este cara é um compêndio de incultura -
María disse -, o exemplo típico da
Faculdade de Direito.*
Roberto Bolaño, Os Detetives Selvagens

Os primeiros cursos jurídicos brasileiros foram criados no século XIX. Embora a concretização das escolas de direito tenha ocorrido apenas no ano de

* Mestranda em Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Bolsista CAPES.

** Mestre em Ciências Criminais pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e Doutorando em Direito e Professor Substituto na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Bolsista CNPq

1827, a discussão sobre a necessidade de criação de faculdades já estava em curso desde 1823, sob a forte influência da Faculdade de Direito de Coimbra. A proposta de estatuto para as faculdades - chamada de Estatuto do Visconde da Cachoeira, por ter sido elaborado pelo detentor da insígnia, o Sr. Luis José de Carvalho e Melo, bacharel formado em Coimbra que exerceu funções na vida pública como deputado e senador pela província da Bahia - foi baseada nos estatutos pombalinos da universidade portuguesa, com as devidas adaptações³. Após muitas discussões legislativas⁴, foi a Lei de 11 de Agosto de 1827 que criou os dois cursos de Ciências Jurídicas e Sociais, um na cidade de São Paulo e outro em Olinda, que posteriormente (1854) foi transferido para o casarão da Rua do Hospício, em Recife. A referida lei determinava que tais cursos tivessem a duração de cinco anos, sendo divididos em nove cadeiras com as seguintes matérias: Direito Natural, Público, Análise da Constituição do Império, Direito das Gentes e Diplomacia, Direito Público Eclesiástico, Direito Pátrio Civil, Direito Pátrio Criminal com a teoria do processo criminal, Direito Mercantil e Marítimo, Economia Política e Teoria e Prática do processo adotado pelas leis do Império.

A criação das escolas jurídicas no Brasil, no contexto da recém-conquistada independência política, mirava o futuro do país, dado que pretendia garantir a construção do projeto nacional e a unificação do território (NEDER, 2007), a partir da criação de “uma *intelligentsia* local apta a enfrentar os problemas específicos da nação” (SCHWARCZ, 1993, p. 141). Conforme já referido, tais cursos refletiam a imagem do chamado *Coimbrão*, o que ainda

-
- 3 Entre os motivos pelos que o Visconde de Cachoeira recomendava que não se adotassem literalmente os estatutos demasiados eruditos da Universidade de Coimbra estavam “a muita profusão de Direito Romano, o muito pouco que se ensinava da jurisprudência pátria, a pobreza do ensino de Direito Natural, Público e das Gentes.” (VENÂNCIO FILHO, 2011, P. 32). Para uma melhor elucidação é possível conferir na íntegra as argumentações em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/revista/Rev_63/panteao/panteao.htm
- 4 Dentre os argumentos dos deputados sobre o local de fixação dos cursos estiveram presentes, inclusive, as críticas de Silva Lisboa à pronúncia paulista, que lhe afigurava inadequada à constituição de uma elite intelectual nativa. Em sessão de 28 de agosto de 1823, nos debates da Assembleia Constituinte o deputado referiu ser “reconhecido que o dialeto de São Paulo é o mais notável. A mocidade do Brasil, fazendo aí os seus estudos, contrairia pronúncia mui desagradável.” (ADORNO, 1988, p. 85).

denota forte influência da antiga metrópole. Os primeiros *lentes* eram egressos de Coimbra, e inclusive alguns dos primeiros alunos vieram de Portugal transferidos. Entretanto, é preciso ressaltar que houve importante adaptação no currículo brasileiro, de maneira que as disciplinas estavam relacionadas com as necessidades do Brasil imperial.

Embora ambas as faculdades tenham sido criadas com a ideia de fundar “uma nova imagem para o país se mirar” (SCHARWCZ, 1993, p. 141), possuíam diferenças consideráveis, bem como travavam espécie de disputa velada. Enquanto o curso da região nordeste – que teve como filhos da casa juristas do porte de Tobias Barreto e Clóvis Beviláqua – educava para produzir grandes doutrinadores, o da região sudeste teria sido o responsável pela formação dos grandes políticos e burocratas, que tinham como única preocupação a direção política da nova nação. Se no convento de São Francisco, primeiro prédio a sediar a Faculdade de Direito de São Paulo, preconizava-se o ensino do direito civil, no Mosteiro de São Bento, em Olinda, e no casarão da Rua do Hospício, em Recife, dava-se maior ênfase ao direito penal, e, posteriormente, à antropologia criminal. Resumidamente, se de “Recife vinha a teoria, os novos modelos – criticados em excesso pelos paulistas; de São Paulo partiam as práticas políticas convertidas em leis e medidas” (SCHARWCZ, 1993, p. 184).

Não obstante a diferenças entre as escolas jurídicas de Recife e São Paulo é possível notar que o pragmatismo foi a principal saída adotada para preservar os interesses da estrutura social oligárquica e escravocrata. O compromisso com a adaptação foi uma das características básicas da recém-formada elite intelectual brasileira, refletindo o cenário de uma Constituição de cunho liberal (1824) que devia coexistir com as oligarquias rurais e com o trabalho escravo, num país que se modernizava seletivamente, mantendo em sua estrutura restos patriarcais e patrimonialistas. Para os juristas em formação nesses centros, “o Brasil tinha saída”, e eles seriam os “missionários eleitos” para dirigir o futuro da nação, como “mestres do processo de civilização e guardiões do caminho certo” (SCHARWCZ, 1993, p. 187).

Tais escolas estariam dedicadas explicitamente à formação da elite política brasileira (CARVALHO, 1981), educando e treinando jovens - usualmente filhos dos senhores proprietários de terras e de escravos em decadência diante da modernização - que deveriam “matar os pais”, de modo a

substituir os antigos donos do poder para instaurar a nova ordem⁵. Os protagonistas dessa *neocracia*, sobretudo após a coroação do jovem Imperador Dom Pedro II, eram os recém-formados bacharéis, o que fez com que um cronista da época lamentasse que as províncias do Brasil do Segundo Império eram “desgovernadas por umas criancolas sahidias [sic] das escolas de Direito”, “bachareletes que já não tomavam a benção aos velhos” e que “começaram a governar o país quase uns meninos, com bigodes ou barbas que pareciam postičas” (FREYRE, 2006, p. 127).

Conforme Gilberto Freyre, por um lado, “o bacharel – magistrado, presidente de província, ministro, chefe de polícia – seria, na luta de morte entre a justiça imperial e a do *pater* famílias rural, o aliado do governo contra o próprio pai ou o próprio avô (FREYRE, 2006, p. 122). Por outro, houve senhores endividados - diante da lenta e gradual corrosão da economia agrário-escravista - que encontraram amparo no filho doutor ou na filha casada com o bacharel funcionário público, burguês prototípico. Nas palavras do autor,

É curioso constatar que as próprias gerações mais novas de filhos de senhores de engenho, os rapazes educados na Europa, na Bahia, em São Paulo, em Olinda, no Rio de Janeiro, foram-se tornando, em certo sentido, desertores de uma aristocracia cujo gênero de vida, cujo estilo de política, cuja moral, cujo sentido de justiça já não se conciliavam com seus gostos e estilos de bacharéis, médicos e doutores europeizados. Afrancesados, urbanizados e policiados (FREYRE, 2006, p. 123).

Normalmente, os alunos dessas escolas eram filhos de famílias ricas, que eram previamente adestrados por tutores particulares para ingressarem na carreira jurídica. Ambas as escolas cobravam altas taxas de matrícula, e por estarem localizadas apenas nas regiões norte e sul do país, muitos dos alunos tinham de se manter durante cinco anos nessas cidades. A admissão era precedida de cursos preparatórios ou por *repetidores particulares*, o que gerava

5 “Como dizia um aluno, em 1831, no Brasil existiam ‘duas aspirações: obter para si a patente de guarda nacional e conseguir o grau [sic] de bacharel ao menos para um dos seus descendentes’” (SCHWARCZ, 1993, p. 142)

alto custo para as famílias. Dessa forma, eram criados custosos obstáculos para os alunos menos abastados. Apesar disso, alguns desses alunos mais pobres conseguiam passar pela peneira do ingresso, de maneira que o estudo e a formação bacharelesca foi um dos principais meios de ascensão social de tal período, principalmente do mulato⁶. Existem relatos de estudantes de cor negra já nos primeiros anos da Escola de São Paulo, onde um dos professores, o Dr. Veiga Cabral, responsável pela cadeira de Direito Civil, se negava a cumprimentá-los alegando que negro não podia ser Doutor. Conta-se que uma vez ofereceu o pé a um deles que o queria cumprimentar e que este prontamente respondeu: “Desaforo: negro não pode ser doutor. Há tanta profissão apropriada: cozinheiro, cocheiro, sapateiro...” (VENÂNCIO FILHO, 2011, p. 41).

O excesso de bacharéis já havia sido detectado àquela época. A quantidade de bacharéis que as Faculdades de Direito formavam era maior que a quantidade de vagas no funcionalismo público de nosso Estado patrimonialista, pois, nesse período de desagregação do patriarcalismo e da economia escravocrata, o “Estado foi afinal o grande asilo das fortunas desbaratadas da escravidão” (NABUCO *apud* FREYRE, 2006, p. 123). O crescente desenvolvimento do país foi proporcionando vagas na advocacia, inclusive, invertendo a própria elite política que nesse momento já restava composta por advogados, enquanto no início estava tomada pela magistratura (CARVALHO, 1981). Entretanto, o mercado para os advogados estava centrado nas cidades e rapidamente constatou-se um excesso desses profissionais.

Segundo o Censo de 1872, havia no país 968 juízes e 1.647 advogados, num total de 2.642 pessoas. Só a Escola de Recife formara, entre 1835 e 1872, 2.290 bacharéis, o que sugere que muitos não encontravam colocações nas referidas profissões. Tal excesso de mão-de-obra formou “o fenômeno repetida vezes mencionado na época da busca desesperada do emprego público por esses letrados sem ocupação” (CARVALHO, 1981, p. 71). Lima Barreto (1997;

6 Conforme Gilberto Freyre, “é impossível defrontar-se alguém com o Brasil de D. Pedro I, D. Pedro II, da princesa Isabel, da campanha da Abolição, da propaganda da República por doutores de *pincenez*, dos namoros de varanda de primeiro andar para a esquina da rua, com a moça fazendo sinais de leque, de flor ou de lenço para o rapaz de cartola e de sobrecasaca, sem atentar nestas duas grandes forças, novas e triunfantes, às vezes reunidas numa só: o bacharel e o mulato” (FREYRE, 2006, p. 711).

2012), com sua crítica mordaz, construiu vários de seus personagens inspirando-se nessa situação: como o *Doutor Rocha* que “tinha fama de sábio porque era bacharel em direito e não dizia coisa alguma” (p. 60), ou o *Doutor Praxedes*, que se vestia “sempre de fraque, botinas de verniz ou gaspeadas, e não dispensava a pasta indicadora de homens de leis” (p. 130).

Em 19 de abril de 1879 foi promulgado o Decreto 7.247, ato do Poder Executivo que reformou os ensinos primário e secundário, bem como o ensino superior em todo Império, criando as chamadas Faculdades Livres. Fundamentalmente, tal ato dividiu o curso de Direito em Ciências Jurídicas e Ciências Sociais, sendo o primeiro voltado à formação dos magistrados e advogados, e o segundo, à formação de diplomatas, administradores e políticos (MOACYR, 1940). Entretanto, tal reforma só colocou em prática ato de outra reforma – que por motivos políticos não foi implementada – de autoria do Sr. José Liberato Barroso, lente substituto da Faculdade de Direito de Recife, que modificava mais uma vez as Faculdades de Direito durante o Império.

De acordo com sua proposta, na seção de Ciências Sociais seriam ministradas as cadeiras de Direito Natural, Privado e Público, Análise da Constituição, Direito Internacional e Diplomacia, Direito administrativo, Economia Política e Direito Eclesiástico. Ainda, dispunha o novo estatuto que a frequência à cadeira de Direito Eclesiástico seria facultativa, e logo que se criassem as faculdades teológicas e após a audiência das Congregações e da Seção do Império, do Conselho do Estado, o governo poderia suprimi-las, se assim achasse conveniente. A reforma não teria agradado a Congregação da Faculdade de Recife em vários aspectos, sobretudo na divisão estabelecida e na possibilidade de os alunos não prestarem exames na cadeira de Direito Eclesiástico, o que motivou o seu esquecimento. Neste período o Brasil parecia ter mais questões de política externa a resolver, de modo que o decreto 3.454 de 26 de abril de 1865 nunca foi posto em execução.

A reforma do ensino livre surge no período chamado por Roque Spencer Maciel de Barros (1986) de “ilustração brasileira”. Ou, “um bando de idéias novas” como preferiu Silvio Romero (1926 *apud* SCHWARCZ, 1993), referindo-se ao mesmo período. De fato este foi um período de mudanças na sociedade brasileira como um todo: a urbanização e os movimentos migratórios em expansão crescente, bem como os interesses entre os tradicionais proprietários de terra do nordeste entravam em choque com as elites cafeeiras que se mesclariam entre os cariocas com forte influência política junto ao

Imperador com a ascendente aristocracia paulista. Não por outro motivo, Clóvis Beviláqua, jurista formado pela Escola de Recife, compreende este período como uma “reação científica”, devido à absorção direta das teorias científicistas do final do século XIX.

Como justificativa da aprovação da reforma do ensino livre, seus defensores invocavam os exemplos europeu e norte-americano de democratização do ensino e liberdade de ensinar. É que para o liberalismo do século XIX, o ensino até aquele momento era um privilégio de classes abastadas, por conseguinte sonogado às camadas populares. Tal situação era um contrassenso para implementação de um regime democrático que começava a surgir nos referidos continentes. A visão liberal viu-se diante de uma encruzilhada: o *laissez faire* do mercado ou o apelo para o Estado? Uma digressão para compreender como a tese de abstenção por parte do Estado no ensino foi substituída pela tese de intervenção seria impraticável neste momento. Entretanto, parece ser possível afirmar que a reforma do ensino livre no Brasil naquela ocasião pretendia aproximar-se da que ocorrera na Alemanha no início do século XIX, quando Humboldt tornara a Universidade de Berlim autônoma em relação ao Estado, de modo a tornar o ensino superior livre por não depender nem da Igreja nem do Estado.

A dita reforma parece ter ficado adstrita à discussão da possibilidade de cobrar frequência às aulas nas faculdades de Direito, pelo menos é o que indica os debates travados à época. Na fase imperial, portanto, o ensino livre se caracterizou nestes cursos pela liberdade de frequência e pela inexistência de exames parciais. Calcado em experiências importadas, talvez mal assimiladas, o sistema só teria tido algum resultado se os exames finais fossem, de fato, rigorosamente aplicados por bancas imparciais e exigentes, o que nunca ocorreu. “De fato, sustentando-se em tão frágil noção de responsabilidade individual, a reforma do ensino livre contribuiu ainda mais para debilitar a estrutura pedagógica do curso jurídico.” (ADORNO, 1988, p. 116)

Com efeito, esta reforma não pode ser vista como fato isolado. Ao contrário, uma cadeia de acontecimentos relacionados à camada de intelectuais brasileiros estava em andamento. Machado de Assis com seu conto “O Alienista” teria captado bem esse espírito científico que tomava o Brasil: “O principal nesta minha obra da Casa Verde é estudar profundamente a loucura, os seus diversos graus, classificar-lhe os casos, descobrir enfim a causa do fenômeno e o remédio universal” bradava Simão Bacamarte. É neste período,

conforme já referimos, que os museus etnográficos, os institutos geográficos, as faculdades de direito e medicina se consolidam como propulsores de uma sociedade científica e moderna. “No Brasil respira-se *sciencia*” [sic] é a frase de um dos artigos publicados em 1893 na Revista da Faculdade de Direito de Recife. É particularmente nos cursos jurídicos, neste momento, que se nota a emergência de uma guinada teórica, muito esperada pelos juristas que acreditavam a estar realizando e que buscavam incessantemente dar ao direito um estatuto científico, afastando-se, assim, das influências religiosas e metafísicas então dominantes.

A necessidade de rompimento com o pensamento religioso em prol de uma visão laica do mundo pode nos indicar que os juristas, como integrantes da camada intelectual brasileira, ou como estes preferiam, como “autênticos cientistas”, tinham uma espécie de missão a cumprir. Os juristas se designavam arautos de um novo tempo; o Brasil deles dependia para se desenvolver. Esse era o chamamento de um paraninfo da turma de 1900 em Recife: “O Brasil depende exclusivamente de nós e está em nossas mãos. O futuro nos pertence.” Uma legitimidade que parece muito mais ter sido assumida, que concedida.

Já no século XX, na gestão de Francisco Campos, Ministro da Educação e da Saúde Pública, foi promulgado, através do Decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931, o chamado Estatuto das Universidades Brasileiras. Outros dois decretos também fizeram parte da reforma: um que criou o Conselho Nacional da Educação, e outro que dispunha sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro. Em relação aos cursos jurídicos, é a partir de tal reforma que os estudantes começam a ser juridicamente socializados no modelo prático-profissionalizante que estamos habituados atualmente. Cabe salientar, ainda, que de forma ampla, a reforma desejou atribuir aos cursos superiores a difusão de trabalhos práticos, por meio de demonstrações e ilustrações, para que o aluno aprendesse observando, fazendo e praticando. Dessa forma, os cursos de Direito foram divididos em dois novamente: o bacharelado e o doutorado, “cabendo ao primeiro a formação dos operadores técnicos do Direito e ao segundo a preparação dos futuros professores e pesquisadores, dedicados aos estudos de alta cultura” (RODRIGUES, 2005, p. 27). Após esse período, no entanto, as reformas efetuadas no ensino jurídico foram de caráter curricular. Diante da consagração do currículo mínimo, em 1962, resoluções e portarias foram sucessivamente editadas para adaptar os currículos das escolas de Direito ao crescimento econômico do país, mantendo, assim, o caráter profissionalizante

do curso.

Posteriormente, acompanhando o movimento generalizado de democratização do ensino universitário, que teve início paralelamente à crítica estudantil dos anos 60 acerca do caráter elitista das Universidades (SANTOS, 1999), os cursos jurídicos também se expandiram, no processo que culminou na situação contemporânea⁷. Nesse contexto, para lidar com a massificação dos cursos - exigência que ambigualmente deriva tanto das necessidades econômicas quanto da consolidação da democratização do ensino superior como valor inarredável - o ensino jurídico também adotou como estratégia aquilo que Boaventura de Sousa Santos (1999) chamou de “mecanismo de dispersão”. O principal mecanismo de dispersão foi o da hierarquização, ou seja, a introdução de um dualismo até então inexistente: universidades de elite e universidades de massa. Quer dizer, para digerir tal situação e manter inabalada a sua função primordial, de formar os operadores que posteriormente serão recrutados pelo Poder Judiciário ou pelos escritórios de advocacia, o ensino jurídico operou uma diferenciação interna. Assim que, atualmente, de um lado, encontramos as universidades mais concorridas, nas quais se concentrará o ensino de ponta – tanto do ponto de vista da crítica, por meio dos programas de pós-graduação, quanto da formação legalista para concursos (no Brasil, geralmente as universidades públicas). De outro, encontramos uma infinidade de faculdades, que recebem diversos alunos com objetivos variados, mas que em razão de inúmeras limitações estruturais atingem um ínfimo grau de qualidade do ensino, independentemente do critério de avaliação adotado.

Nesse contexto, a “crise” do ensino jurídico é uma das maiores, senão a maior, preocupação daqueles que se dedicam ao estudo do fenômeno da

7 Segundo declarações do advogado Jefferson Kravchychyn, conselheiro do Conselho Nacional de Justiça: “O Brasil tem mais faculdades de Direito do que todos os países no mundo juntos. Existem 1.240 cursos superiores para a formação de advogados em território nacional enquanto no resto do planeta a soma chega a 1.100 universidades”. Fonte: <<http://www.oab.org.br/noticia/20734/brasil-sozinho-tem-mais-faculdades-de-direito-que-todos-os-paises>> Não por outro motivo, mais uma vez, o Ministério da Educação em cooperação com a Ordem dos Advogados do Brasil, suspendeu a criação de novos cursos jurídicos no país. Em declaração oficial o Ministro da Educação, Aloizio Mercadante declarou o fim da concessão indiscriminada de autorizações para o funcionamento de cursos de Direito no país. Conferir em: <http://www.oab.org.br/noticia/25343/acordo-pioneiro-entre-oab-e-mec-fecha-balcao-dos-cursos-de-direito>

educação jurídica no Brasil. Apontada de forma abundante na literatura especializada, a constatação que o ensino jurídico está em crise é quase uma unanimidade. Dentre outros fatores, estão presentes a grade curricular, a proliferação dos cursos jurídicos, o baixo nível de formação dos ingressos, a falta de professores qualificados, o ensino técnico-profissionalizante, etc. Essa infinidade de problemas, na maioria das vezes, tem sido solucionada através da inserção de conteúdos sociais e humanísticos nos currículos das Escolas de Direito. Não foram poucas as reformas que inseriram as disciplinas específicas das áreas humanas para amenizar o paradigma legalista que contemporaneamente é a espinha dorsal dos cursos jurídicos.

Diante dessa breve introdução - que buscou situar o ensino jurídico no contexto das transformações das instituições e da sociedade brasileira - cremos que a ideia de “crise do ensino jurídico” não é fértil em termos teóricos. Isso porque tal concepção, no intuito de resumir toda a problemática do tema em análise, acaba por obliterar o que necessitamos compreender. Do nosso ponto de vista, é fundamental entender precisamente as funções manifestas e latentes que o Direito e seu ensino têm cumprindo na contemporaneidade. Além disso, a concepção de “crise” traz em seu bojo uma referência cristalizada acerca de qual deveria ser a “correta função social” que o ensino jurídico deveria desempenhar, o que raramente é explicitado. Nesses termos, caberia perguntar: crise a partir de que padrão de normalidade ou mesmo de excelência? Em suma, o presente artigo, afastando-se da ideia de crise, buscará situar a problemática do ensino do Direito no “campo jurídico” (BOURDIEU, 2011), que possui uma lógica própria e que se comunica – pois influencia e é influenciado - com os demais campos. Então, questionar-se-á: qual o sentido das reformas dos currículos operadas até hoje? Não estariam tais reformas a serviço da manutenção e da reprodução de dada ordem? Estaria o ensino do Direito preocupado fundamentalmente em produzir “mão de obra especializada para o *staff* do Estado ou do *big business*” (LYRA FILHO, 1980, p. 8)? Como se relacionam os campos jurídico, político e econômico, quer dizer, o direito e seu ensino, o Estado e o mercado? Para procurar elementos para a compreensão das questões colocadas, buscaremos diagnosticar a situação atual do ensino jurídico a partir da ideia de hierarquização dos cursos de Direito, analisando as problemáticas daí derivadas. Após o diagnóstico, tentaremos refletir acerca do lugar das disciplinas “propedêuticas” no quadro do ensino do Direito contemporâneo. Cabe observar, por fim, que diversas considerações sobre o

ensino e as faculdades de Direito têm origem na reflexão sobre a experiência prático-teórica dos autores do artigo, como alunos e professores em instituições de ensino superior da região Sul do Brasil.

2 A MULTIPLICAÇÃO E A HIERARQUIZAÇÃO DOS CURSOS DE DIREITO

Considerando que a educação superior sempre foi encarada como condição fundamental para o “desenvolvimento” do país, a proliferação dos cursos jurídicos naturalmente acompanhou a expansão econômica. O controle vertical das Instituições de Ensino Superior (doravante IES) é exercido pelo Ministério da Educação, que é o responsável pelo credenciamento e recredenciamento do estabelecimento que pretende oferecer cursos de nível superior. É o Poder Público, por conseguinte, que regula, supervisiona e avalia tais instituições, que estão divididas entre: universidades, centros universitários e faculdades.

A forte expansão do sistema universitário foi consequência da explosão na demanda por educação superior. A “questão dos excedentes” foi responsável pelo aumento - principalmente na década de 70 do século passado - da participação do ensino privado no nível superior, assim como o vestibular começou a ser utilizado como técnica de seleção nas universidades públicas. Entretanto, a democratização da universidade traduziu-se “na diferenciação-hierarquização entre universidades e entre essas e outras instituições de ensino superior” (SANTOS, 1999, p. 169).

As instituições brasileiras de ensino jurídico não passaram incólumes por tais mudanças. A hierarquização nos cursos de Direito é um fato a ser estimado, pois desconsiderar tal situação é ter visão parcial do processo de educação jurídica. Assim como no século XIX, atualmente as vagas das instituições públicas, em sua maioria, estão destinadas àqueles que podem ter uma educação básica de qualidade, ou seja, grande parte dos alunos ingressantes nos cursos de Direito das universidades públicas, que em regra são aquelas que podemos considerar as “universidades de elite”, puderam estudar em boas escolas e/ou frequentarem cursos preparatórios para garantir sua vaga⁸.

Do outro lado estão os estudantes das classes mais baixas, que almejam

8 As fundamentais e justas políticas de cotas parecem estar gerando fissuras nesse processo. Resta aguardar um pouco mais para avaliarmos o alcance de tais mudanças.

algum tipo de ascensão social ao escolher o curso de Direito. Grande parte desses alunos possui uma jornada de trabalho fora da área jurídica e, por consequência, necessitam estudar no período noturno. Dessa forma, há espécie de fratura que é facilmente perceptível pelos docentes que frequentam as salas de aulas desses dois tipos de instituições. A divisão anteriormente apontada (universidades, centros universitários e faculdades) não pode ser levada em conta como única condicionante para diferenciação. Por óbvio há disparidade entre os alunos que frequentam as diferentes instituições. Nem sempre o aluno que ingressa numa universidade pública com tempo integral de estudo acaba tendo um melhor desempenho na vida profissional do que aquele que trabalha oito horas por dia e enfrenta o último turno imerso em aulas expositivas. Entretanto, não há dúvida que é preciso considerar que a manutenção ou a ascensão do *status* social está intimamente ligada com o tipo de ensino que é oferecido, bem como com a experiência do aprendizado, principalmente do ponto de vista da (im)possibilidade da dedicação exclusiva.

Tal diferenciação é a responsável pela preocupação dos próprios órgãos públicos que credenciam as instituições de ensino superior. O Conselho Federal da OAB também tem se dedicado a verificar a qualidade do ensino jurídico, tendo inclusive criado o selo *OAB Recomenda*, que é ostentado de forma orgulhosa nos endereços virtuais das faculdades que foram agraciadas com a *distinção*. A mercantilização do ensino jurídico, dessa forma, foi ganhando força e o quadro atual também está ligado a esse fator. Sob o auspício da democratização do ensino, as classes populares entram no jogo de um sistema seletivo e elitista.

2.1 A PREPARAÇÃO TÉCNICA PARA OS “CONCURSOS NOBRES”: O RECRUTAMENTO ELITISTA

O alferes eliminou o homem. Durante alguns dias as duas naturezas equilibraram-se; mas não tardou que a primitiva cedesse à outra; ficou-me uma parte mínima de humanidade. Aconteceu então que a alma exterior, que era dantes o sol, o ar, o campo, os olhos das moças, mudou de natureza, e passou a ser a

cortesia e os rapapés da casa, tudo o que me falava do posto, nada do que me falava do homem. A única parte do cidadão que ficou comigo foi aquela que entendia com o exercício da patente; a outra dispersou-se no ar e no passado.
Machado de Assis, O Espelho

Diante desse quadro, aparecem as diferenciações entre as instituições de ensino jurídico. No topo da pirâmide estão as instituições responsáveis pelas carreiras jurídicas nobres, quais sejam, exemplificativamente: a advocacia de ponta (escritórios-empresa ou *boutiques* de advocacia), a magistratura e a promotoria pública. As questões que envolvem a advocacia serão tratadas no próximo tópico. Em relação às carreiras públicas, as possibilidades são variadas. A Administração Pública oferece uma quantidade ímpar de vagas para as carreiras jurídicas do alto escalão. Só na magistratura, por exemplo, há a possibilidade de ser Juiz Federal, Juiz do Trabalho, Juiz Estadual nos 26 estados da federação e Juiz Militar, garantia de estabilidade, remuneração polpuda e prestígio social⁹. Ser um integrante do Ministério Público, seja a nível federal ou estadual, também garante ares nobiliárquicos.

A partir do interesse dos alunos no ingresso no topo da carreira jurídica, as escolas de Direito se veem obrigadas a adaptar seus currículos e professores para o funil que tais vagas alardeiam. A preparação para um concurso desse nível consiste, em média, em dez anos de estudos jurídicos. Normalmente começa nas universidades consideradas de alta qualidade dentro do sistema de ensino, usualmente as públicas, passando pelos cursinhos especializados e pelas Escolas Superiores da Magistratura e do Ministério Público, federal ou estadual, que oferecem treinamento para ingresso na tão sonhada carreira.

9 Cremos que é nessa dimensão do tradicional prestígio social, ou da distinção, para usarmos a categoria de Pierre Bourdieu (2008), que encontramos a explicação para a “greve dos juízes federais” em 2012, descontentes com seus salários de R\$ 15.000 (líquidos), o que é um evidente absurdo. É que a construção histórica do juiz como figura nobre não permite que o sujeito que alcança tal posto se veja como um mero funcionário público, que cumpre função tão importante como a do professor universitário ou a do lixeiro que evita que a rua se torne imunda. Daí que necessita um salário “à altura de sua nobreza”, de modo a manter um padrão de vida bem acima do resto da população. Sobre esse tema, ver o artigo com o título “*Julgando de barriga cheia*”, de Túlio Vianna, publicado no Estadão, no dia 11 de novembro de 2012.

À medida que o tempo passa mais mecanismos de preparação são criados. O *concurseiro* – expressão utilizada pelos próprios alunos para designar o indivíduo que tem em vista só o concurso público – está disposto a qualquer situação para chegar ao topo. Desde *simpatias* até preparação particular com os chamados *coachings*, que são treinadores que difundem suas experiências pessoais como uma espécie de autoajuda para o alcance do objetivo. O esforço dedicado sempre terá recompensa no salário que a carreira oferece. Investir na preparação complementar já está nos planos daqueles que não tem outro objetivo senão o de fazer parte do seletor grupo institucional. Por isso os cinco anos dedicados à graduação acabam sendo complementados por escolas preparatórias, cursinhos, revisões, provões, enfim, tudo o que o mercado for capaz de oferecer para bem servir o nicho dos egressos das escolas jurídicas¹⁰.

Conforme Max Weber, uma das principais características do Estado Moderno é o fato de possuir um quadro administrativo burocrático, recrutado de forma impessoal, por meio de qualificação verificada mediante prova (WEBER, 2012, p. 144), o que contemporaneamente se traduz nos concursos públicos. O concurso, nessa perspectiva, tem por função democratizar e racionalizar o acesso às funções públicas, por meio da seleção meritocrática. Ou seja, a partir dessa ideia, os cargos de juiz e promotor de justiça, por exemplo, não estão mais destinados apenas aos amigos do rei, que podia nomeá-los livremente, ou mesmo destinados aos vitoriosos de eleição direta. Como, portanto, concordar com a ideia de Pachukanis, jurista marxista, de que a “jurisdição criminal do Estado burguês é o terror da classe organizada”? (PACHUKANIS, 1988, p. 124). Os postos de juiz e promotor de justiça não estão disponíveis a todos os postulantes que estudarem o bastante para passarem na seleção? Se assim o é,

10 Interessante observar, entretanto, que a carreira da Defensoria Pública não pode ser encaixada nessa classificação de concurso nobre. Não obstante a Constituição Federal considerar a Defensoria Pública como instituição essencial à função jurisdicional, os salários dos defensores públicos por vezes são a metade dos salários de juizes ou promotores. Tal condição, por si só, lamentavelmente, já é uma das explicações para a não opção pela carreira. Dentre outras, estão a confissão de inabilidade para solução de problemas reais, o sucateamento das defensorias estaduais, enfim, as mais variadas desculpas que apenas estampam a atomização do estudante de Direito. Porém, é notável como o cargo tem sido encarado como trampolim para as carreiras mais desejadas. Numa espécie de teste, o *concurseiro*, muitas vezes, não se importa em agarrar a oportunidade da estabilidade que só o emprego público pode lhe oferecer, para continuar decorando a legislação até alcançar outro cargo mais rentável.

por qual motivo a imensa maioria dos juízes e promotores de nosso país foram crianças e jovens socializados nas classes dominantes?

Weber continua a nos ajudar. O autor nos explica que aos afortunados não basta a própria fortuna; eles precisam também sentir-se merecedores de seus privilégios:

Os afortunados raramente se contentam com o fato de serem afortunados. Além disso, precisam saber que têm o direito à sua boa sorte. Desejam ser convencidos de que a “merecem” e, acima de tudo, que a merecem em comparação com os outros. Desejam acreditar que os menos afortunados também estão recebendo o que merecem. A boa fortuna deseja, assim, legitimar-se (WEBER, 2010, p. 314).

E se a religião outrora cumpriu a função de legitimar a boa e a má-sorte, oferecendo uma “interpretação ética do significado da distribuição das fortunas entre os homens” (WEBER, 2010, p. 318), fundando assim uma ideia de justiça que é fiadora da ordem, hoje é a meritocracia que supre tal questão. Pois o “privilégio inconfessável” (SOUZA, 2010, p. 45) que explica por qual motivo o filho da faxineira “terceirizada” não ingressa na faculdade onde a mãe limpa o banheiro e, por conseguinte, não se torna juiz ou promotor, é justamente a “produção de indivíduos diferencialmente aparelhados para a competição social desde seu nascimento” (SOUZA, 2009, p. 22). O Estado, notadamente o Poder Judiciário, legitima seu recrutamento com base na meritocracia, afirmando que faz concursos públicos abertos a todos, de modo que os melhores ingressarão na carreira. Para sustentar tal ilusão, contudo, deixa de explicitar que

(...) existem condições “sociais” para o talento supostamente “individual”. O que todos escondem é que não existe “talento inato”, o mérito “individual” independentemente do “bilhete premiado” de ter nascido na família certa, ou melhor, na classe social certa. O indivíduo privilegiado por um aparente “talento inato” é, na verdade, produto de capacidades e habilidades transmitidas dos pais para filhos por

mecanismos de identificação afetiva por meio de exemplos cotidianos, assegurando a reprodução dos privilégios de classe indefinidamente no tempo. Disciplina, capacidade de concentração, pensamento prospectivo (que enseja o cálculo e a percepção da vida como um afazer “racional”) são capacidades e habilidades da classe média e alta que possibilitam primeiro o sucesso escolar dos filhos e depois o sucesso deles no mercado de trabalho. O que vai ser chamado de “mérito individual” mais tarde e legitimar todo o tipo de privilégio não é um milagre que “cai do céu”, mas é produzido por heranças afetivas de “culturas de classe” distintas, passadas de pais para filhos. A ignorância, ingênua ou dolosa, desse fato fundamental é a causa de todas as ilusões do debate público brasileiro sobre a desigualdade e suas causas e formas de combatê-la (SOUZA, 2009, p. 22/23).

Por óbvio que não estamos aqui a desmerecer os esforços de juristas aprovados em concursos públicos, não raro orgulhosos dos próprios cargos, alguns com razão diante do bom uso que fazem de tais postos. Mas não podemos deixar de perceber o mecanismo a partir do qual ocorre a reprodução das desigualdades de classe no seio dos cargos públicos¹¹. Como imaginar que um sujeito que sofre diariamente violências reais e simbólicas - não raro precisando trabalhar desde cedo, largando assim os estudos ou mesmo aliando estudo e trabalho - poderá ter condições de, primeiramente, vencer um concorrido vestibular e ingressar em faculdade de qualidade, para depois encarar a “corrida maluca” dos concursos públicos elitistas, com tranquilidade para encontrar concentração, tempo para se dedicar à exegese das leis e dinheiro

11 Por certo que não faltarão aqui exemplos de “vencedores atípicos”, que passaram em concursos elitistas mesmo após terem estudado em faculdades menos nobres, ou mesmo de pessoas das classes subalternas que acessaram as universidades públicas em razão do talento pessoal ou esforço hercúleo. Aliás, Joaquim Barbosa, atual presidente do Supremo Tribunal Federal, é o grande exemplo da segunda hipótese, “menino pobre que chegou ao topo da carreira jurídica”. Seu caso é alardeado ideologicamente como símbolo da justiça da meritocracia, ocultando no mesmo processo o destino de classe de todos aqueles que ficaram para trás. As exceções, como sabem os estudantes de direito mais atentos, confirmam a regra.

para se sustentar enquanto não é aprovado?¹²

Creemos que compreender a reprodução do caráter classista de nossa justiça é tarefa importante, pois o perfil do profissional (juiz ou promotor) usualmente recrutado é um dos elementos que explicam a péssima qualidade da prestação jurisdicional, sobretudo quanto à completa insensibilidade de classe por parte dos juristas, o que é perceptível em qualquer audiência na qual ocorra o drama da “luta de classes a portas fechadas” (SOUZA, 2009, p. 331). São esses os funcionários públicos que decretarão prisões preventivas infundadas em razão da necessidade de garantia da ordem pública, diante da “periculosidade do agente”, destilando preconceito de classe. Os mesmos que postularão em juízo o fechamento das escolas nos acampamentos do Movimento Sem Terra, taxando-as de ideológicas (e imaginando que as escolas particulares onde seus filhos estudam são neutras). São os profissionais que decretarão a reintegração de posse no caso Pinheirinho, despejando milhares de famílias de suas casas em nome da “segurança jurídica” e do título de propriedade de um bilionário.

2.2 A ADVOCACIA E A PREPARAÇÃO PARA A PROVA DA ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL

Dirigiu um olhar preocupado à sua volta, mas felizmente ninguém prestava atenção nele, todas as mesas estavam ocupadas por estudantes de direito que falavam de orgias ou de “sócios-juniores”, enfim, dessas coisas que interessam aos estudantes de direito, podia chorar completamente à vontade.

12 Não adentramos aqui em “fatores pessoais” que contribuem para a aprovação ou reprovação, como o pertencimento à família tradicional no mundo jurídico. Não obstante, é preciso mencionar a persistência do poder pessoal nos concursos supostamente impessoais. O concurso para juiz substituto de 2012, em Santa Catarina, por exemplo, foi anulado, tendo em vista que o Conselho Nacional de Justiça encontrou diversas irregularidades, como o favorecimento de candidatos (Conferir em: <http://www.cnj.jus.br/noticias/cnj/14511-cnjanula-concurso-para-juiz-em-santa-catarina>). Ademais, alguns dos concursos de recrutamento elitista possuem uma fase denominada “investigação da vida progressa”, fato que dispensa maiores explicações.

Michel Houellebecq, O mapa e o território

Dentro das salas de aula das Faculdades de Direito encontram-se estudantes que já ingressam no ensino superior com o fantasma da prova da OAB sobre suas jovens cabeças. E a temida prova de habilitação profissional é uma das grandes preocupações dos bacharéis que semestralmente são jogados no mercado jurídico. Não ter a “carteirinha” da OAB, além de atestar não ser sócio do clube, é considerado sinônimo de rebaixamento na carreira jurídica.

Na ginástica docente, o professor de Direito deve estar atualizado nos exames que são aplicados três vezes por ano. Não saber o que a comissão organizadora pediu na questão pode ser considerado um pecado capital perante os alunos. Após tornar-se obrigatório, o exame da OAB acabou revelando paulatinamente o fracasso das escolas jurídicas – do ponto de vista da formação legalista. Os altos índices de reprovação dos bacharéis não convenceram as faculdades de que o ensino jurídico estava obsoleto. Ao contrário, muitas atestam a inutilidade de seu ensino criando cursos preparatórios para o exame, sem nenhum constrangimento, concomitantemente ao último ano de graduação. Os mesmos professores que acompanharam os alunos durante os cinco anos da graduação preparam aulas com as temidas questões da OAB. Existem as faculdades mais honestas que não cobram nada além da mensalidade habitual, mas que dedicam fins de semanas e horas extras a preparar seus alunos cheios de insegurança para prova da OAB¹³.

Igualmente, o mercado editorial foi se adaptando às exigências dos cursos jurídicos. Dos famosos manuais recheados de dogmática, que, com o passar do tempo, apenas agregam à autoria a dinastia genética que vai do pai ao bisneto, até os folhetos que resumem toda matéria na frente e no verso de folha A4 plastificada. A versão esquematizada de qualquer doutrina ganha quadros sinópticos para simplificar a complexidade jurídica num passe de mágica. Até o conhecido site de compartilhamento de vídeos na internet ganhou uma versão especial para os graduandos das faculdades de Direito, é o OABTUBE¹⁴, que promete facilitar a vida do bacharel com suas aulas virtuais ministradas por professores especialistas.

13 Conferir em http://www3.pucrs.br/portal/page/portal/pucrs/Capa/Noticias?p_itemid=5475477.

14 Disponível em :<http://www.oabtube.com.br/new/>

Em média, a aprovação no referido exame varia de 20 a 30%. Ou seja, nem a metade dos egressos dos cursos jurídicos estaria habilitada para exercer a profissão. Com o passar dos anos, o excedente de mão de obra desqualificada vai enchendo o mercado jurídico que lucra de qualquer maneira. Seja oferecendo uma incontável quantidade de cursos preparatórios, seja explorando o bacharel que fica numa espécie de limbo jurídico por não ter sido aprovado no exame da OAB¹⁵. Não são raras as vezes que grandes escritórios aproveitam-se da situação do recém-formado bacharel para utilizar sua mão de obra de forma barata e descompromissada. A própria Seccional da Ordem dos Advogados do Brasil do Rio Grande do Sul propôs a criação da figura do “estagiário bacharel”, ou seja, uma extensão do período escolar na qual o estudante pode prestar serviços, aprimorando seus conhecimentos, com a finalidade de ser aprovado no exame. A Ordem dos Advogados do Brasil, que também deveria pensar sobre o quadro do ensino jurídico no Brasil, parece estar mais atenta ao mercado, e assim ajusta espécie de *gambiarra* na legislação para acomodar o excedente de bacharéis que perambulam como fantasmas que não acham seu corpo dentro do sagaz mercado jurídico, que bem poderíamos denominar “exército de reserva minimamente escolarizado para o trabalho precário” (SOUZA, 2010, p. 63).

Superada a fase da prova da OAB, o estudante se torna um advogado, de gravata e abotoadura, que terá que lutar por um espaço nesse concorrido mercado. A advocacia *top* transita entre dois tipos-ideais. O primeiro é o do *escritório-empresa*, capitaneado por um advogado-empresário que vislumbrou um nicho interessante, como um tipo de ação de massa (contra o Estado, por exemplo) ou que assumiu uma conta fértil, como a de um banco ou de uma empresa de telefonia, levando a cabo uma advocacia de massa. Nesse caso, não obstante a engenharia societária que divide os trabalhadores em advogados seniores, juniores, etc – fato que tem a ver com o planejamento tributário – apenas os sócios efetivamente proprietários auferem lucro expressivo, ao passo que os demais advogados participam da linha de montagem, recortando e colando petições-modelo que abarrotam o judiciário com discussões sobre financiamentos, inadimplência, etc. Para os advogados contratados desse tipo de escritório, restou pouco do charme de uma profissão liberal. Trata-se de um trabalho fundamentalmente braçal, com todas as características da labuta

15 E os bacharéis reprovados, geralmente por diversas vezes, criaram sua própria ordem, a Ordem dos Bacharéis do Brasil (OBB). Sua principal bandeira, pasmem(!), é a abolição da prova da OAB.

operária, como a rígida disciplina – exigências verticais sobre a roupa, por exemplo - e controle de horário, muitas vezes com cartão ponto. Já o estudante de direito que estagia nesse tipo de empresa de advocacia – que em razão da colonizada inspiração nos escritórios norte-americanos chamam seus estagiários de *trainees* - pouco aprende sobre questões jurídicas. Isso porque sua função consiste em carregar processos para lá e para cá, nos variados fóruns da metrópole. Carregam processos devidamente fardados de terno e gravata ou de *tailleur* e salto-alto, é claro. A questão mereceria pesquisa empírica mais cuidadosa, mas parece seguro afirmar que a possibilidade de ascensão profissional nesse tipo de escritório é bastante limitada, apesar das promessas de progressão funcional, pois o posto de “sócio proprietário” está guardado para o herdeiro que está a cursar Direito.

O outro tipo-ideal é o que chamaremos de *boutiques de advocacia*, mais ligadas à advocacia criminal ou administrativa, bem como à advocacia de pareceres. Tal atividade geralmente acaba sendo exercida por aqueles que possuem alguma ligação com gerações anteriores de tradicionais bancas que defendem os interesses de empresários e de personalidades políticas, por exemplo. Sempre que mais um escândalo político é noticiado na mídia, aguarda-se a figura do bacharel pertencente à “nata” da advocacia brasileira. Muitas vezes a fisionomia não é conhecida, mas o sobrenome lhe dá credibilidade e confiança para atuar no caso. Nesses casos, o estudante de Direito deve saber o que sabem os advogados mais antigos, que o fundamental é - além de ser um estudioso da área na qual é especialista, não raro aliando advocacia e docência - cultivar a própria imagem, adotando o sóbrio tom de um pai de família, frequentando os mesmos ambientes nos quais transitam seus possíveis clientes e firmando parcerias com colegas bem sucedidos de outras áreas da advocacia (de modo a entrar no jogo das indicações). Para o sucesso nessa seara, o estudante deve, desde o início de sua formação, buscar obter “bons contatos”, que podem lhe render frutos no futuro. Portanto, o sucesso nesse tipo de atividade tem a ver com a rede de relações que o postulante trava ao longo de sua vida social e profissional, de modo que não resta dúvida de que os agentes das classes alta e média já partem com larga vantagem na disputa mercadológica por clientes escassos¹⁶.

16 Outro ponto que não pode ser desconsiderado é a enorme disparidade entre os gêneros na concorrência do mercado da advocacia, fato que parece bastante minimizado na cena dos concursos públicos. Além disso, o acesso à “respeitabilidade” que garante sucesso na

2.3 A PREPARAÇÃO PARA OS CONCURSOS DO BAIXO ESCALÃO

O "inimigo" é a banca examinadora. A forma que o inimigo tem para aniquilar os guerreiros incompletos (ou seja, aqueles que ainda não estão preparados para o cargo) é valer-se das dificuldades próprias do terreno, ou seja, da matéria.

William Douglas, A arte da guerra para concursos

Existem ainda os bacharéis que representam espécie de “terceira divisão do campeonato brasileiro das escolas de Direito”. São aqueles que, embora com os diplomas de curso superior debaixo do braço, prestam concursos cujo requisito mínimo é o ensino médio. Buscando de forma desesperada uma colocação no mercado, milhares de estudantes fazem dupla jornada de sala de aula – quando não possuem um emprego em outra área e família para sustentar, quadro muito comum nas faculdades particulares – ouvindo espécie de mantra legal repetidamente, para marcar a resposta correta e atingir o funcionalismo público, seja a nível federal, estadual ou municipal, independentemente do cargo.

Esta é uma das promessas feita à nova classe trabalhadora brasileira, chamada criativamente por Jessé Souza (2010) da classe dos “Batalhadores”, que ingressa na carreira jurídica em busca de ascensão social e melhores condições de vida. Além de pagarem o curso de Direito durante o período regular – muitas vezes através de financiamento público que pode durar até vinte anos – contratam os serviços promissores e milagrosos de cursos preparatórios que inventam cada vez mais novidades para atrair sua vasta clientela. A própria publicidade dos “cursinhos” preparatórios para concurso capta com precisão a ideologia que rege a condução da vida da classe dos batalhadores. Por um lado, a promessa de sucesso – “o sucesso espera por você” é o slogan do LFG, um dos maiores cursinhos do Brasil – e por outro, depoimentos de vencedores¹⁷, que se assemelham profundamente aos

advocacia ainda está praticamente vedado aos homossexuais que assumem sua condição.

17 Conferir,

por

exemplo:

testemunhos pentecostais, que auxiliam na constante renovação da fé e da “ética do trabalho duro” (SOUZA, 2010). A epígrafe desse ponto do artigo, retirada de um texto de um palestrante motivacional bastante conhecido, que consta na seção “dicas de sucesso” do site do cursinho LFG, também evidencia a guerra diária travada pelo batalhador-concurseiro.

O trágico é que, salvo exceções, o trabalhador desse perfil não será aprovado em nenhum concurso, pois as estruturas objetivas do cotidiano de alguém que “não estuda para trabalhar”, mas que “trabalha para ter a chance de estudar” (SOUZA, 2010, p. 77) impedem a existência das precondições para o “sucesso” nesse tipo de disputa, como, exemplificativamente, a organização de um tempo próprio para o estudo. Como percebe Jessé Souza, “é como se as portas do universo escolar se abrissem pela metade ou pelo menos uma pequena fresta pela qual as classes dominadas podem dar uma pequena espiada” (SOUZA, 2010, p. 79).

A produção do “bando de avestruzes, que diligentemente se poem a engulir [sic], com fervor estatolátrico [sic], a sua porção de artigos, parágrafos, incisos e alíneas” (LYRA FILHO, 1981, p. 08) chegou a níveis incalculáveis. Drasticamente, o ensino jurídico para esse contingente é encarado na sua forma mais crua, e, conseqüentemente, numa de suas funções primordiais: a produção de mão de obra burocrática e precária. Ao estudante dessa classe que, ao contrário de seus compatriotas das classes média e alta, precisa suar a camisa diariamente sob pena de naufragar na pirâmide social, pouco importa o epistemicídio que sofre a “ciência jurídica”. Seu único e exclusivo interesse é pagar para ter conhecimento de uma vasta legislação que vai sendo modificada diariamente. Dessa forma, docentes deparam-se com salas de aula lotadas de alunos-zumbis, batalhadores cansados, mas ansiosos por novidades legislativas, em busca da redenção social. Acaba execrado o professor que deseja mostrar as lacunas do ensino, desvendar as mentirinhas contadas ao longo de séculos, mostrar que é possível pensar, ou seja, tentar fazer uma espécie de intervenção lúcida. Qualquer aula dada fora do *script* curricular ou do edital será levada ao conhecimento da instituição. Ao mestre impávido será mostrado o caminho a ser seguido para que receba seu salário no fim do mês.

2.4 O FENÔMENO DOS CURSINHOS

http://www.damasio.com.br/complexo_educacional/historias_de_sucesso.aspx.

No ápice da cultura jurídica positivista e liberal difundida desde o século XIX, surgem os cursinhos preparatórios como salvadores das ovelhas desgarradas pela perversa lei do mercado. Figurões não medem esforços para percorrer a extensão territorial do Brasil no intuito de difundir seus cursos e sua filosofia *yuppie*. O delírio de alcançar um lugar ao sol é compartilhado em palestras – também conhecidas como *showlestras* – que mais lembram cultos religiosos cheios de pirotecnias e brindes. Contando sua história pessoal de sucesso, muitos desses professores encaram a missão de catequizar o excedente de bacharéis, escondendo o lucro que os proprietários desse setor obtêm a cada nova matrícula, sobretudo diante do custo baixo que o ensino à distância proporciona. O docente dos cursinhos é geralmente desqualificado do ponto de vista acadêmico, pois seu tempo é dedicado ao cultivo da aparência de uma felicidade plástica, à leitura dos códigos com a legislação recém-saída do forno, ao domínio da mais recente jurisprudência e à elaboração de mil e uma alternativas de sala de aula em busca da máxima didática – esquemas, músicas e brincadeiras¹⁸.

Nesse contexto, os ícones do sucesso, além de repetirem os índices de aprovação, decretam a própria falência do ensino jurídico ministrada nas escolas de Direito há tanto tempo. Em realidade, como visionários do quadro dramático do ensino “bancário” (FREIRE, 2011a) tão difundido na realidade brasileira, cooptam os alunos para mais algumas sessões de difusão do ensino jurídico

18 O mantra tem ainda forma musical, nos moldes das aulas do “antenado” professor de direito e processo penal, e Delegado de Polícia, Sandro Caldeira, também proprietário da Vega Cursos Jurídicos. O “professor”, em busca de clientes, procura lecionar a matéria por meio de canções que ele mesmo compõe. Na canção sobre erro na execução, cuja letra vai abaixo transcrita, a música que serve de base é “Dia de Domingo”, celebrizada na voz de Tim Maia: “*Sim eu quero te matar, te dar um tiro no peito/ Mas se o alvo eu errar, e acertar outro sujeito/ Mesmo assim vou responder como se tivesse acertado a pessoa que eu queria, ter então matado/ Isso está previsto no artigo 73/ é Aberratio Ictus. Refrão... Não tem jeito eu sou ruim de mira/ Atirei nele e acertei em outro cabeçaõ/ Com certeza vou continuar tentando/ Será que da pra treinar tiro na prisão... Agora eu quero acertar/ com uma pedra essa vidraça/ Mas se o alvo eu errar, e te acertar, mas que desgraça! Bis... Então como ficará minha responsabilidade/ sempre que acontecer a Aberratio Delicti/ eu sempre responderei pelo resultado diverso, à título de culpa.*” Conferir em <http://www.sandrocaldeiramusicas.com/>

alienante. Sem nenhum constrangimento, apresentam-se como pertencentes a uma elite jurídica brasileira a qual a maioria dos ouvintes jamais alcançará.

Roberto Lyra Filho, no início da década de 80 do século passado, diagnosticava em sábias e cada vez mais raras palavras o drama do ensino jurídico brasileiro:

“O curso breve, super-especializado [sic], tecnicista é tão curto de visão, quanto encolhido no tempo; só cria pseudo-especialistas do tipo subalterno; e, de técnicas, ensina quanto basta ao aluno para se tornar um profissional bonzinho e bem mandado. Em suma, dá tributo à estrutura assente, que pede mão-de-obra, sem cabeça.” (LYRA FILHO, 1981, p. 17).

Não há como desconsiderar que tal realidade tenha culminado na criação de cursos gelatinosos e cheios de pactos fáusticos. A apropriação de forma mercantilizada dessa área que captura aqueles que somente têm a oferecer seus corpos para profissões burocráticas e precárias, deve ser sopesada dentro do quadro do ensino jurídico brasileiro. Assim, qualquer análise ou reforma proposta que não leve em conta o sufocamento gerado pelo ensino jurídico bitolado, bem como a reprodução de classe no mundo jurídico, será uma visão caolha de um problema complexo, que terá de ser enfrentado dentro das universidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS - O LUGAR DAS PROPEDEÚTICAS NO ENSINO JURÍDICO CONTEMPORÂNEO

Em quase 185 anos de ensino jurídico no Brasil, nota-se, que o perfil epistemológico e ideológico que sustenta os currículos das escolas de Direito está intimamente ligado com o paradigma normativo-positivista de viés liberal. Após a consagração do currículo mínimo em 1962, com períodos mais calmos e outros mais conturbados, reformas foram propostas sempre a partir de tal diagnóstico. Todavia, a profissionalização, a despolitização e o tecnicismo permaneceram sustentando os eixos de formação do bacharel brasileiro. As Faculdades de Direito, portanto, ao longo da história (e com raras e brilhantes exceções), podem ser consideradas apenas como “centros de transmissão de

informação” (WARAT; CUNHA, 1977, P. 61). As reformas curriculares não foram direcionadas para desvendar os mitos jurídicos com os quais a dogmática jurídica se alimenta. Enfim, nunca foi papel do ensino jurídico discutir como e por que a cultura jurídica cria ficções ou promete situações de segurança, amparada num sistema normativo (WARAT; CUNHA, 1977). Ao contrário, o estudante de Direito tem sido formatado para não pensar e para agir mecanicamente.

Após as décadas de 80 e 90 do século passado, momento proveitoso de discussão acerca das diretrizes curriculares do curso de Direito, talvez pelo ensejo da abertura democrática pela qual passava o Brasil, atualmente, é a Resolução CNE/CSE nº 9/2004 que regulamenta as diretrizes nacionais do curso de graduação em Direito. É baseado em tal resolução que as IES devem elaborar seus projetos pedagógicos e os currículos plenos de seus cursos. Basicamente o curso de graduação em Direito deverá contemplar conteúdos e atividades que estão divididos em três eixos interligados de formação: o eixo de formação fundamental, o eixo de formação profissional e o eixo de formação prática.

O eixo de formação fundamental tem por objetivo a integração do estudante no campo, para que estabeleça as relações do Direito com outras áreas do saber através de estudos que envolvam conteúdos essenciais sobre: Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia. Importante ressaltar, contudo, que “as diretrizes não impõem que esses conteúdos sejam trabalhados em disciplinas ou módulos específicos” (RODRIGUES, 2005, p. 205). Não obstante, a realidade demonstra que tais conteúdos encontram-se nos projetos pedagógicos e nos currículos das escolas jurídicas tal como a resolução define. E mais, com a adjetivação colonizadora do Direito, como “Antropologia Jurídica”, “Filosofia Jurídica” ou “Sociologia Jurídica”. Os conteúdos do eixo de formação fundamental, normalmente, estão distribuídos nos primeiros anos do ensino e, na prática, são encarados como formação humanística, embora, conforme a resolução em análise, sirvam como auxiliares na compreensão do Direito.

O ensino do Direito, dessa forma, ganha disciplinas de outras áreas do conhecimento para consagrar a chamada interdisciplinaridade. E, da mesma forma, os “concursos nobres” adaptaram-se a *nova onda humanista*, o que fez com que o Conselho Nacional de Justiça editasse a Resolução nº 75 de 2009, para que fossem cobradas em seus processos seletivos “noções gerais de direito

e formação humanística”. E assim, Durkheim, Marx e Weber serão cobrados em perguntas de múltipla escolha: *marque com um x qual dos autores acima nominados cunhou o conceito de “solidariedade mecânica”?*

A inserção das disciplinas do eixo de formação fundamental, ou habitualmente chamadas de propedêuticas, tem como intenção a aproximação do estudante de Direito com a construção da realidade. Ou seja, na melhor das intenções, o acoplamento das humanísticas veio para suprir o caráter atomizante ao qual os alunos são submetidos ao longo dos anos. De certa forma, o *status quo* retrógrado e petrificado dos cursos jurídicos foi revelado.

Auxiliar na formação do pensamento jurídico obsoleto seria a função das disciplinas que comportam o eixo de formação fundamental. A ideia de que a abertura para as disciplinas de formação cultural e humanística seriam a chave para o conhecimento mais amplo não foi alcançada. Ao contrário, o que é possível verificar é apropriação pelo ensino jurídico dessas outras áreas do conhecimento de forma a colonizá-las a partir da gramática do direito – apropriação retórica dos padrões de cientificidade (PRANDO, 2012).

Embora a fissura tenha sido exposta – o que fez com as humanísticas entrassem nas Faculdades de Direito – houve uma apropriação negativa do espaço que tais disciplinas ganharam. O ponto de partida seria, declaradamente, a superação do modelo tecnicista e dogmático, enquanto o ponto de chegada seja ainda um tanto obscuro. O pensamento, portanto, estava liberado apenas nesse espaço e o perigo da reflexão finalmente teria sido inserido no ensino jurídico. Houve comemoração pelos docentes mais otimistas e questionamentos pelos mais prudentes. Isso porque, para um bom uso dessas disciplinas seria necessário olhar para o passado, ou seja, para o berço no qual nasceu o ensino jurídico no Brasil, bem como para o futuro, desde a definição de uma concepção clara acerca do tipo de sociedade que almejamos. A profícua compreensão de tais disciplinas torna-se um perigo no ensino jurídico. A abertura ao pensamento crítico poderia demonstrar que o castelo da dogmática jurídica, construído arduamente por seus moradores, não se sustenta sem os alicerces da estrutura econômica dominante. Seriam as disciplinas fundantes a brisa que faria ruir tal castelo?

Infelizmente, cremos que não. Ajustadas aos currículos pragmáticos e tecnicistas, as propedêuticas foram perniciosamente colocadas em seu lugar, ou seja, como auxiliares do Direito¹⁹. Contemporaneamente, quando possuem

19 Acerca do exemplo da Criminologia, secularmente rotulada como ciência auxiliar do Direito

algum espaço, representam entre 10 a 20% do currículo. Incluídas nos primeiros anos do ensino jurídico, não é incomum escutar dos alunos que *não servem para nada*. Normalmente, estes se encontram ávidos pelo amontoado de leis e doutrinas que lhes foram prometidos. Desejam carregar em seus braços os pesados códigos abarrotados da legislação pátria que será a chave do portal que o Poder Judiciário ostenta.

A abertura oferecida pelas propedêuticas é parcial. Isso porque, tanto o ensino conservador do Direito, quanto tais disciplinas, andam de mãos dadas, já que frequentemente são oferecidas à luz do mesmo paradigma positivista, selando desse modo uma estratégica parceria com a dogmática jurídica e, por isso, terminam com sua eficácia invertida. O *status quo* permanece incólume difundindo a ideologia dominante com a carapuça de neutralidade que só o positivismo é capaz oferecer.

Não existe a possibilidade de recriar o ensino jurídico apenas com a inserção de pendurcalhos aos currículos das escolas jurídicas. Antes de qualquer tipo de reforma, é fundamental que se tenha uma concepção clara acerca de que tipo de efeito pretende-se produzir no campo social. Tal concepção, por seu turno, será resultado de uma decisão política prévia, palco no qual será necessário decidir a que tipo de interesses (da ordem ou da transformação) o Direito vai servir. Vale salientar que a neutralidade é já uma opção política e que o professor progressista deve estar advertido “em face da esperteza com que a ideologia dominante insinua a neutralidade da educação” (FREIRE, 2011b, p. 95). É preciso, pois, repensar o ensino jurídico a partir de sua base. Nas lúcidas palavras de Roberto Lyra Filho, é preciso saber o que é o Direito, para que se possa ensiná-lo (LYRA FILHO, 1980).

REFERÊNCIAS

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

ANDRADE, Vera Regina Pereira de. **Por que a Criminologia (e qual Criminologia) é importante no ensino jurídico**. In Revista de Estudos Criminais, Volume VIII, p. 19-24, 2008.

Penal (dogmático), conferir: ANDRADE (2008) e CARVALHO (2008).

BARRETO, Lima. **Triste fim de Policarpo Quaresma**. São Paulo: Editora Ática, 1997.

_____. **Clara dos Anjos**. São Paulo: Penguin Classics & Companhia das letras, 2012.

BARROS, Roque Spencer Maciel de. **A ilustração brasileira e a idéia da universidade**. São Paulo: Convívio: Editora da USP, 1986.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 15 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

_____. **A distinção. Crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2008.

CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem: a política imperial**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1981.

CARVALHO, Salo de. **Antimanual de Criminologia**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011a.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011b.

FREYRE, Gilberto. **Sobrados e Mucambos**. São Paulo: Global, 2006.

LYRA FILHO, Roberto. **O Direito que se ensina errado: sobre a reforma do ensino jurídico**. Brasília: Centro Acadêmico de Direito da UnB, 1980.

_____. **O que é Direito**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

_____. **Problemas atuais do ensino jurídico**. Brasília: Obreira, 1981.

MACHADO, Antônio Alberto. **Ensino jurídico e mudança social**. Franca:

UNESP, 2005.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e as províncias: subsídios para a história da educação no Brasil.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1940.

NEDER, Gizlene. **Iluminismo jurídico-penal luso-brasileiro: obediência e submissão.** Rio de Janeiro: Revan. 2007.

PACHUKANIS, E.B. **Teoria geral do direito e marxismo.** São Paulo: Editora Acadêmica, 1988.

PRANDO, Camila Cardoso de Mello. **O saber dos juristas e o controle penal: o debate doutrinário na Revista de Direito Penal (1933-1940) e a construção da legitimidade pela defesa social.** 2012. Tese defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Pensando o ensino do Direito no século XXI: diretrizes curriculares, projeto pedagógico e outras questões pertinentes.** Florianópolis: Fundação Boiteux, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice. O Social e o Político na Pós-Modernidade.** Portugal: Edições Afrontamento, 1999.

SOUZA, Jessé. **A Ralé Brasileira. Quem é e Como Vive.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

_____. **Os Batalhadores Brasileiros. Nova classe média ou nova classe trabalhadora?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças. Cientistas, instituições e a questão racial no Brasil. 1870-1930.** São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

VENÂNCIO FILHO, Alberto. **Das arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil.** São Paulo: Perspectiva, 2011.

VIANNA, Tulio. **Julgando de barriga cheia**. In: Estadão, publicado em 11 de novembro de 2012.

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

WEBER, Max. **Ensaio de Sociologia**. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: LTC, 2010.

_____. **Economia e sociedade**. Volume 1. Tradução de Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012.