

1 INTRODUÇÃO

Com relação à questão da produção do conhecimento jurídico, há no Brasil dois grandes momentos históricos¹. O primeiro, no Império, onde a teorização e a educação jurídica eram fortemente vinculadas à ideologia idealista – principalmente o jusnaturalismo de matriz teológica –, voltada para a sua visão como dever-ser idealizado. O método dominante estava, então, vinculado à revelação dogmática, desconhecendo a observação empírica. (Rodrigues; Grubba; Heinen, 2014).

O segundo momento começa no final do século XIX e, de certa forma, coincide com o início da propaganda dos ideais republicanos e posterior Proclamação da República. É quando o positivismo e o evolucionismo adentram o conhecimento e a educação jurídica brasileiros. (Rodrigues; Grubba; Heinen, 2014).

Este artigo, partindo dessa realidade e da percepção da insuficiência dos modelos teóricos jusnaturalista e positivista para explicarem a complexidade do fenômeno jurídico, caminha no sentido de apontar a necessidade de uma nova perspectiva para a pesquisa e a educação jurídica². Também destaca a importância dos métodos de produção do conhecimento e sua influência nas tentativas de superação do modelo atual.

Nesse contexto, o artigo é concluído com alguns apontamentos sobre os limites e possibilidades de uma Teoria Crítica do Direito que venha a substituir, no campo epistemológico, os modelos superados do positivismo e do idealismo, mas que ainda possuem grande aderência no campo da educação e da pesquisa jurídica.

¹ Sobre as principais contribuições epistemológicas no Brasil do século XX, ver: RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine; HEINEN, Luana Renostro. *Conhecer Direito II: a Epistemologia Jurídica no Brasil*. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2014.

² Sobre a questão da complexidade e do surgimento de novas perspectivas na produção do conhecimento jurídico, ver, de Paulo Roney Ávila FAGÚNDEZ: *Direito e taoísmo: elementos para compreensão do sistema jurídico à luz do princípio único universal* (Florianópolis: CPGD/UFSC, 2003. Tese de Doutorado.); *O Direito e a hipercomplexidade* (São Paulo: LTr, 2003.); e *Direito e holismo: introdução a uma visão jurídica de integridade* (São Paulo: LTr, 2000). Também ver, de José Ricardo CUNHA: *A epistemologia jurídica diante do paradigma da complexidade: fundamentos filosóficos para a relação entre ciência, direito e justiça numa perspectiva pós-positivista* (Florianópolis, CPGD/UFSC, 2003. Tese de Doutorado); e *Direito e estética: fundamentos para um direito humanístico* (Porto Alegre: S. Fabris, 1998.).

2 A IMPORTÂNCIA DO MÉTODO E A INVIABILIZAÇÃO DA REFORMA

A educação jurídica contém três elementos essenciais, mas que não são estanques, entrelaçando-se entre si:

- a) o método de abordagem do fenômeno jurídico: a forma pela qual se apreende o Direito;
- b) o objeto que é transmitido: o Direito que é apreendido pelo método;
- c) a metodologia didático-pedagógica através da qual se transmite para os alunos o objeto construído - a forma de transmissão do conhecimento produzido.

O ponto fundamental dessa trilogia é o método cognoscente. O conhecimento do objeto, a sua construção, a prescrição de seu conteúdo, dependem diretamente da forma de apreendê-lo. E para efetivar mudanças reais nesse nível, não bastam reformas. É necessária uma revolução: a troca da perspectiva dominante na produção do conhecimento jurídico. É preciso utilizar instrumentos metódicos capazes de elaborar um novo objeto para a pesquisa e a educação jurídica, voltando-os para a realidade vigente.

Para isso é imprescindível negar as perspectivas que se têm alternado historicamente como dominantes nessa área: os idealismos e positivismos de todos os matizes. É fundamental adotar novos instrumentos que revelem o Direito em sua totalidade e devir. É necessário encontrar uma forma de colocá-lo a serviço da democracia e da sociedade. Uma das críticas históricas aos cursos de Direito no Brasil tem se centrado na sua desvinculação da realidade social. É preciso enquadrá-los nessa perspectiva, não para a sua estagnação, mas para a sua adequação à justiça social efetiva.

Toda atividade de conhecimento abrange três elementos: sujeito, objeto e método. Segundo Joaquim Falcão método são as "regras mínimas indispensáveis que determinam o produzir. [...] São as regras que regem o caminhar intelectual." (1984a, p. 84-5).

Salienta ele que a dicotomia método-conteúdo é estabelecida pelo positivismo e que a tendência epistemológica moderna critica tal separação. Para esta o método não é independente do conteúdo, não é neutro. A relação entre eles e o sujeito é dinâmica e gera influências recíprocas:

Dependendo do método escolhido, dependerá o conteúdo produzido. [...].

O fato de existirem vários métodos epistemológicos coloca um problema. O problema de escolher qual o método a seguir. Neste sentido qualquer conhecimento

é a expressão, ao mesmo tempo, da opção por um método e do abandono de vários outros. [...] O conhecimento e seu método são socialmente condicionados. [...].

[...] apesar da pluralidade de métodos disponíveis aos homens, cada sociedade, cada momento histórico e cada profissional escolhe apenas um método. [...]. O método escolhido é tido como método dominante. (Falcão, 1984a, p. 85-6).

Para Falcão (1983) há no Brasil uma relação entre a situação atual dos Cursos de Direito e o problema do método. Aurélio Wander Bastos também destaca a questão metódica como ponto fundamental na área educacional no campo jurídico:

O desenvolvimento e aprimoramento do ensino do Direito não pode privilegiar o conteúdo e desprezar o método. [...]. O desprezo do método como forma de pensar, de ensinar e de aprender é uma das causas fundamentais do enquilosamento não só do ensino do Direito, como também do processo interpretativo e de conhecimento da pragmática do Direito. (1981, p. 63).

José Eduardo Faria também critica a atual forma de produção do conhecimento jurídico, fruto da utilização do método lógico-formal - vinculado ao positivismo. Ou seja, critica a abordagem epistemológica ainda presente na pesquisa jurídica, que de certa forma ainda crê na possibilidade da isenção valorativa e na neutralidade axiológica no âmbito das ciências sociais, a partir da utilização do método científico. Diz ele:

[...] do mesmo modo como a escolha do método influencia e determina o conteúdo, ele também é por este condicionado. Assim, dependendo do tipo de ordenação e racionalidade escolhido para ordenar o pensamento, dependerá o próprio conhecimento produzido. (1987, p. 21-2).

[...] não existe um método único e 'ideal' de produção científica e acadêmica, mas diversos, em função das circunstâncias de cada realidade e de cada momento histórico - variando, por conseguinte, o próprio significado dos conceitos de verdade, justiça e ciência. (1987, p. 23).

Segundo Luis Alberto Warat e Rosa Maria Cardoso da Cunha (1977) os Cursos de Direito são locais onde se processa uma transmissão ultrapassada do saber. Entendem que em nível educacional a questão do conteúdo é fundamental - todo conteúdo é conhecimento produzido por um método, e como tal, construído -, pois é ele que permanece no imaginário do jurista, formando seu senso comum teórico.

A crise da educação jurídica é, portanto, também uma questão epistemológica, pois envolve o objeto do conhecimento, seu conteúdo, e o método que é responsável pela sua produção, além da metodologia utilizada na sua reprodução. Indo além:

[...] o problema pedagógico no campo do Direito transcende o plano da revitalização das formas de ensinar, para ascender à própria revisão da temática transmitida. [...]. É preciso perguntar, previamente, em que consiste saber Direito, para logo decidir como ensiná-lo. (Warat; Cunha, 1977, p. 59).

Para Warat seria necessária a constituição de uma epistemologia educacional:

[...] um discurso que pense os problemas emergentes da ação educativa e que supere as teorias dogmáticas que orientam a prática pedagógica exercitada nas Faculdades de Direito. [...]. As duas preocupações básicas de uma epistemologia de natureza pedagógica deveriam ser a análise crítica do método de constituição do conhecimento jurídico e a crítica do método de ensino deste conhecimento. [...]. Dever-se-ia analisar criticamente a maneira como os dogmáticos organizam seu conhecimento e a forma como os professores de Direito o reproduzem nas salas de aula. (Warat; Cunha, 1977, p. 65-6).

Sempre que se fala na questão metodológica há a tendência de confundir método com metodologia: as atividades que dizem respeito à produção do conhecimento e as que dizem respeito à sua reprodução.

Tércio Sampaio Ferraz Júnior entende que as ciências humanas exigem instrumentos próprios, diferenciados dos das ciências naturais. Salienta que uma investigação tem caráter científico em função do método e não das técnicas utilizadas, pois essas são realidades distintas:

Uma ciência [...] vale-se de diferentes técnicas. Mas não são as técnicas que decidem sobre o caráter científico da investigação e sim o método. Ora, a pluralidade dos métodos desconcerta o teórico que reflete sobre o sentido da atividade do cientista do Direito. (1977, p. 357).

Não se confunde *método* com *técnica*. Uma ciência pode utilizar muitas e variadas técnicas, mas só pode ter um único *método*.

Método é um conjunto de princípios de avaliação da evidência, cânones para julgar a adequação das explicações propostas, critérios para selecionar hipóteses, ao passo que *técnica* é o conjunto dos instrumentos, variáveis conforme os objetos e temas. O problema do método, portanto, diz respeito à própria definição de enunciado verdadeiro. Note-se, de *enunciado* verdadeiro e não de *verdade*. (1980, p. 11, grifos do autor).

É questionável na colocação de Ferraz Júnior a unimetodicidade da ciência. No entanto é bastante pertinente a sua distinção entre método e técnica.

No que se refere ao problema metódico, no campo do Direito, é de suma importância a superação definitiva do raciocínio dedutivo simplista, que dá origem ao silogismo jurídico, e que não permite trabalhar fora do âmbito estreito da legalidade. Estudar o Direito não é apenas conhecer *dogmas* colocados fora da história, ou neles enquadrar casos fictícios (ou reais, o que é pior) e chegar-se a uma conclusão.

Também a utilização do método indutivo, regra geral através do estudo da jurisprudência, é absolutamente insuficiente. Querer definir o conteúdo do Direito a partir das decisões judiciais dos tribunais é omitir o fato de que o segundo grau de jurisdição, no Brasil, está muitas vezes afastado da realidade que julga, e que sua função, em muitos momentos, é ser exatamente o filtro do novo. Ao lado disso, é também omitir o fato de que muitos de seus membros são nomeados pelo chefe do Poder Executivo (Presidente da República e

Governadores de Estado) com o consentimento do Poder Legislativo (Senado Federal e Assembléias Legislativas). O Direito por eles construído é apenas uma faceta de sua totalidade, talvez não a melhor. (Rodrigues, 2004).

Todo método guarda uma relação de *segredo*³ com o objeto do conhecimento. Quanto menos aspectos da realidade ele expõe, mais ele omite - mantém em segredo. A relação de conhecimento se dá, de certa forma, por ação e omissão: o objeto nela produzido é o resultado do ato cognoscitivo exercido por determinado sujeito através de um método. Aquele aprecia o objeto a partir das categorias e das técnicas que este coloca à sua disposição.

Em toda relação cognoscente o produto final sempre será fruto das duas outras variáveis - sujeito e método. Essas variáveis influenciam e são influenciadas pelo objeto trabalhado, fazendo com que o resultado da pesquisa sempre enuncie determinados dados e omita outros. Quanto mais rígido, inflexível e unívoco procure ser o instrumental utilizado, mais parcial será a produção do conhecimento determinada por ele.

A neutralidade e a pureza metódicas são formas de encobrir as parcelas da realidade que não interessam ou não podem ser desvendadas pelo pesquisador. As teorias, metafísicas ou materialistas, que tentam apreender o objeto, vendo dele apenas um aspecto como fazem os idealismos e positivismos jurídicos, através de seus métodos reducionistas, acabam encobrendo - mantendo em segredo - uma grande parcela da realidade, que não são capazes de perceber.

Essa atitude cognoscitiva faz com que a informação produzida seja parcial, desvinculada da concretude social. No entanto, se o seu modelo metódico for o dominante, ela pode acabar sendo aceita como conhecimento total, o que acarreta uma série de repercussões em nível da prática. É o que ocorre atualmente na pesquisa e na educação jurídica, com a aceitação do positivismo como parâmetro dominante na produção do conhecimento jurídico. E não foi diferente quando o idealismo era a doutrina que vingava.

Segundo Faria "no que concerne a questão do método de ensino e de ciência no âmbito dos cursos jurídicos, pois, é chegada a hora de resgatar a historicidade do Direito". (1987, p. 57). Propõe ele uma atividade cognoscente eminentemente reflexiva, amplamente especulativa, conscientemente crítica e que não tenda a privilegiar a dimensão exclusivamente formalista inerente à dogmática jurídica. Entende que "as funções de organização, reprodução

³ Sobre a questão do segredo, ver o trabalho de Lígia Maria da Silva Cavalcanti intitulado *O segredo, quem diria* (1985).

e consenso, cumpridas pelas leis, não podem ser concebidas à margem do saber que as constitui". (1987, p. 32).

A questão metódica é vista de tal maneira como importante que Falcão atribuí a ela em grande parte a falta de soluções concretas para a educação jurídica. Analisando a atual crise epistemológica ele demonstra a inadequação do instrumental lógico-formal como forma efetiva de produção de conhecimento jurídico. E vai mais além: mostra que uma das causas da inadequação da maioria das propostas apresentadas nessa área se deve à utilização desse mesmo método para a sua elaboração:

Utiliza-se na confecção das propostas de reforma do ensino do Direito basicamente o mesmo método utilizado no desempenho das atividades jurídico-profissionais. Este método, através do qual se tenta explicar e apreender o direito positivo estatal, é inadequado para explicar e apreender a situação real do ensino do Direito. Não pode, portanto, fundamentar as propostas de sua reformulação. (1984a, p. 84-5).

A utilização do método lógico-formal na análise da questão da educação jurídica e na elaboração de propostas para sua solução não tem encontrado as respostas necessárias, pois os seus problemas são os do ser-social e não do dever-ser formal.

A incapacidade de observar, explicar e apreender a realidade social, que caracteriza o método lógico formal da dogmática, produz propostas de reforma do ensino, mas não as viabiliza. [...].

Na verdade, a maioria dos profissionais do Direito trata a reforma do ensino do mesmo modo como a Dogmática Jurídica os ensinou a tratar o direito positivo estatal. Ou seja, assim como o método lógico formal afastou do conhecimento jurídico qualquer preocupação com o conteúdo das normas, tendo em vista ser o conteúdo sociológico, político, econômico ou cultural, e não 'jurídico', assim também as propostas de reforma deveriam ser para estes profissionais apenas propostas 'jurídicas'.

Não devem. Ao contrário. Devem penetrar na questão econômica, política, cultural e social. No fundo há uma correlação entre a pretensão inacabada, unidisciplinar da Dogmática Jurídica em ser 'ciência' acima do bem e do mal econômico, político e social, e a ausência de economistas, sociólogos, cientistas políticos nos debates sobre a reforma de ensino. [...]. Estruturar a reforma a partir de um conhecimento calcado no método lógico-formal que apreende apenas o dever-ser, só faz contribuir para que as legítimas e necessárias propostas de reforma deságüem ou na utopia ingênua ou na frustração renovada. Do mesmo modo como ultimamente o Direito, o profissional jurídico e a própria ciência do Direito cada vez mais perdem poder, porque se afastam do Brasil real, em nome do compromisso com o Brasil formal. (Falcão, 1984a, p. 91-2).

A análise da questão metódica, portanto epistemológica, é central, portanto, quando se fala da crise da educação jurídica, pois não basta mudar a forma de transmitir o Direito. É absolutamente fundamental alterar a forma de apreendê-lo para que se possa então conhecê-lo em sua totalidade. É necessário mudar a própria forma de produção do conhecimento jurídico para que se possa colocá-lo a serviço da democracia e da justiça social. (Rodrigues, 1988, 1994).

Essa questão, entretanto, não foi atacada pelas sucessivas reformas da educação jurídica implementadas em 1994, 2004 e 2018. Os trabalhos de Rodrigues (1995, 2002, 2005, 2021a, 2021b) demonstram que as reformas, embora tenham avançado, em especial no que se refere às práticas jurídicas e à necessidade de desenvolver competências, não trazem nenhum avanço marcante no âmbito epistemológico.

3 A NECESSIDADE DE UMA NOVA PERSPECTIVA EPISTEMOLÓGICA NA ÁREA DO DIREITO

Diz Agostinho Ramalho Marques Neto:

Todas as concepções epistemológicas que ignoram o processo essencialmente *constitutivo* das ciências e de suas aplicações práticas, vendo no objeto de conhecimento um simples dado, transferem tal concepção para o ensino, o qual passa também a ser *dado*, imposto a uma pura aceitação, como se os seus pressupostos constituíssem verdades intocáveis e absolutas, acima de qualquer crítica. É assim que o dogmatismo dominante na *ciência* e na Filosofia do Direito vai servir de base ao dogmatismo do ensino do Direito, o qual, por seu turno, retroalimenta e conserva o primeiro, num autêntico círculo vicioso, dentro de um sistema de pensamento extraordinariamente fechado. (1982, p. 165, grifos do autor).

Só a partir de uma nova matriz teórica pode-se repensar a educação na área do Direito. Não há como mudá-la estruturalmente se não se revolucionar o próprio conhecimento dominante sobre o Direito; mudanças cosméticas não bastam. É necessário implodir a estrutura existente e construir uma nova.

Marques Neto coloca a "necessidade de operar-se uma autêntica ruptura em todo o sistema de educação jurídica, paralelamente a uma idêntica ruptura em relação às concepções que têm norteado toda a prática teórica da ciência jurídica". (1982, p. 168). E complementa dizendo:

Não será com simples reformas curriculares, mas com a definição de um novo tipo de ensino em consonância com um novo tipo de ciência jurídica dialeticamente integrada à realidade social, que se poderão propor novos objetivos para um ensino do Direito engajado na construção de uma sociedade melhor e mais justa. Só então o ensino do Direito deixará de constituir uma simples e alienada transmissão de conhecimentos, para assumir o caráter de atividade visceralmente ligada à *pesquisa* e à *extensão*, enriquecendo-as e enriquecendo-se com elas, dentro de um sistema universitário aberto à investigação e à crítica, em que os conhecimentos sejam produzidos em comum pelos professores com a participação ativa dos alunos e em que as atividades interdisciplinares sejam muito mais do que uma mera justaposição de conhecimentos de áreas diferentes. (1982, p. 168-9, grifos do autor).

São necessárias, nesse nível, propostas que rompam com o senso comum teórico dos juristas, que sejam alternativas, afastando-se dos positivismos reducionistas e dos idealismos, para colocar o Direito dentro da história e a serviço da sociedade e da vida. É preciso

substituir o legalismo, o idealismo e a validade pela legitimidade, a história e a eficácia - engajá-lo na luta pela democracia.

A realidade é que uma mudança válida na estrutura da educação jurídica implica uma revisão global do que é Direito; e essa depende diretamente de uma revisão total do que é apresentado contemporaneamente como ciência jurídica. Muitas das demais questões são apenas corolário dela. Mas a proposição e efetivação de alterações desse tipo, que são revolucionárias, exigem condições de viabilidade que precisam ser também construídas.

Como demonstram Rodrigues e Grubba (2012), as discussões epistemológicas, no campo da Filosofia, tiveram grandes avanços no século XX e início do século XXI. No campo da Filosofia do Direito brasileira essa produção também foi rica nesse período, conforme Rodrigues, Grubba e Heinen (2014). Entretanto, esses avanços não chegaram, ou pouco chegaram, no âmbito da educação jurídica.

4 A CONSTRUÇÃO DE UMA TEORIA CRÍTICA DO DIREITO

A construção de uma Teoria Crítica do Direito talvez tenha sido um dos principais debates epistemológicos da área do Direito no Século XX. E esse debate envolvia a produção de novos saberes que reformulassem a educação e a pesquisa jurídicas. Ele, entretanto, perdeu fôlego no presente século. Neste espaço do artigo são apresentadas algumas das principais propostas sobre o tema, buscado, quem sabe, recolocá-lo novamente na pauta de discussão.

Segundo Roberto Lyra Filho (1980; 1982a) todos os problemas referentes ao conhecimento jurídico partem de uma questão basilar: o que é Direito? E ele parece ter razão, pelo menos em parte. Para que se possa efetivar qualquer estudo é fundamental a prévia delimitação do seu objeto. Como coloca Miguel Reale: "O conceito de direito [...] é a categoria primordial, segundo a qual se poderão determinar as demais." (1977, p. 382). Talvez seja melhor dizer: é necessária a prévia construção do objeto. Esse, como elemento de uma relação cognoscente, é sempre uma elaboração teórica. Para Michel Miaille:

A questão do objeto de uma ciência é ao mesmo tempo uma das mais difíceis e uma das mais decisivas, pois é da definição deste objeto que dependem os conhecimentos ulteriores. Contrariamente ao sentido comum, o objeto não é dado *a priori* de maneira simples e evidente. Ele é, na verdade, construído pelos pesquisadores e é esta construção que é problemática. (1984, p. 40, grifo do autor).

Gaston Bachelard (1977; 1981) demonstrou em seus trabalhos que o real construído não é uma simples leitura ou uma imagem perfeita do real concreto. Ou seja, "a definição do

objeto de estudo é sempre o resultado de um trabalho teórico e não de uma constatação empírica". Conseqüentemente "a abordagem dos fenômenos é sempre mediata, nunca imediata", sendo que "a ciência não é descrição de um objeto, mas construção deste objeto". (Miaille, 1984, p. 41, 36, 42). E o conhecimento jurídico - seja ele conservador ou revolucionário – não foge a essa regra.

Miaille destaca que "a maneira como o objeto é definido afasta, evidentemente, um certo número de pesquisas". (1984, p. 48). Por isso a construção de uma teoria crítica do Direito passa necessariamente pela sua delimitação. É ele que vai fixar os pressupostos da crítica. Essa não é possível sem um objeto determinado. O que haverá, na sua ausência, será uma pluralidade de visões críticas sobre uma pluralidade de objetos diferenciados e autodenominados Direito.

Antoine Jeammaud (1984, p. 81) inclusive destaca não ser possível trabalhar sem um conceito operacional que, mesmo sem possuir pretensões à universalidade, permita apreender a especificidade de um determinado fenômeno jurídico. Em outras palavras, o desafio inicial de uma teoria crítica nessa área é buscar responder a uma questão que tem atravessado os séculos: o que é o Direito? Como coloca Lyra Filho (1980) é necessário defini-lo para que se possa estudá-lo.

A construção do objeto é abstrata e de certa forma arbitrária. Em outras palavras, a questão conceitual no campo das ciências, em especial as humanas e sociais, é preponderantemente um problema político-ideológico. Por isso, para a efetivação de uma teoria crítica do Direito, é necessário, antes de tudo, que também se repensem as formas de elaboração e de abordagem dos fenômenos jurídicos específicos a serem analisados.

O problema do método, nessa linha de raciocínio, é fundamental, salientando-se, no entanto, que não se deve confundir-lo com técnica. (Ferraz Júnior, 1980, p.11). Essa envolve apenas a forma, enquanto a questão metódica é de conteúdo. O método é o principal elemento de mediação entre o sujeito e o objeto do conhecimento. É ele o intermediário e também o caminho que leva à concretização da relação cognoscente. Em função disso a opção metódica é uma escolha política da maior importância. Não há possibilidades de se rever as concepções tradicionais sobre o Direito utilizando-se os mesmos instrumentos utilizados para construí-las. (Falcão, 1983, p. 9-20).

Nesse sentido, parece haver pelo menos três grandes opções sendo utilizadas pelos movimentos críticos. A primeira é a dialética, entendida como método aberto e não

conclusivo. É ela, ainda, a corrente mais forte. A seguir temos a opção sistêmica, que vem trabalhando com modelos abertos, e que se encontra em franca ascendência. Têm-se também as opções de base semiológica e hermenêutica. Todas elas têm trazido resultados, sendo inclusive necessário salientar que não são excludentes entre si. Pelo contrário, suas análises e conclusões são complementares.

Visando à construção de uma teoria crítica do Direito o que se deve ter presente com relação à questão metódica, em função do produzido até o momento, talvez possa ser sintetizado da seguinte forma:

- a) os métodos a serem utilizados na produção de um conhecimento jurídico crítico não podem ser – pelo menos de forma exclusiva – os mesmos utilizados pelo positivismo e pelo idealismo;
- b) não há a necessidade de uma delimitação unimetodista como pressuposto para a produção de um conhecimento crítico; a experiência demonstra que a coexistência tem sido produtiva e complementar;
- c) a consciência da instrumentalidade do método – como instrumento ele não é neutro, devendo a sua escolha ser política e em função do objeto a ser elaborado; a realidade e a verdade são sempre e necessariamente construções.

Segundo Miaille "o direito nunca está só" e "se torna compreensível unicamente em relação com outros fenômenos sociais". (1984, p. 49). Em função disso o fenômeno jurídico não pode ser abordado isoladamente, como também não o pode ser através de critérios e pressupostos puramente jurídicos. Então uma teoria crítica nessa área tem que necessariamente transpor as fronteiras disciplinares, levando em consideração os demais conhecimentos produzidos. Ou seja, além de uma opção metódica consciente é preciso também que essa abordagem seja interdisciplinar.

A construção de uma teoria crítica do Direito pressupõe, outrossim, o estabelecimento de metas a serem alcançadas. Luis Alberto Warat parece ter conseguido enumerá-las de forma clara e sucinta:

De certa forma, podemos dizer que a produção dos diferentes saberes críticos sobre o direito procura, entre outros objetivos:

- a) rever o conceito tradicional da ciência do direito, demonstrando como a partir de um discurso organizado em nome da verdade e da objetividade desvirtuam-se os conflitos sócio-políticos, que se apresentam como relações individuais harmonizáveis pelo direito;

- b) questionar as concepções juricistas sobre a lei e a coerção, através das quais são apresentadas as formas jurídicas e estatais como instrumentos de caráter técnico e as relações jurídicas com um sentido específico *a priori*, que afasta a compreensão de sua fundamentação nas relações sociais;
- c) negar a visão reducionista que apreende o direito como um discurso punitivo, moralmente comandado, negligenciando, assim, a explicação de como as formas jurídicas influenciam na organização de um determinado tipo de relações de produção econômicas, políticas e ideológicas. [...];
- d) denunciar as funções políticas e ideológicas das concepções juricistas sobre o Estado, que implicam a separação da sociedade civil e política, a partir da falácia de separação do interesse particular e geral, da separação do direito e da política e do estabelecimento da primazia da lei como garantia dos indivíduos;
- e) propor uma inversão da razão jurídica dominante, que estabelece uma análise juricista e não política do Estado, para situar-nos, substitutivamente, frente a um discurso que pretende falar politicamente do direito;
- f) tentar estudar (recolocar) os efeitos sociais do dito, do calado, do reprimido, do que somos forçados a dizer ou interpretar a partir da cultura juricista [...];
- g) criar uma consciência participativa que permita aos diferentes juristas de ofício engajarem-se competentemente nos múltiplos processos decisórios, como fatores de intermediação das demandas da sociedade e não como agentes do Estado; ou seja, tentar refletir sobre as condições para uma nova relação entre a técnica jurídica e a prática política;
- h) modificar as práticas tradicionais da pesquisa jurídica a partir de uma crítica epistemológica das teorias dominantes, de suas contradições internas e de seus efeitos ideológicos, com relação aos fenômenos que pretende organizar e explicar. [...];
- i) proporcionar, nas escolas de direito, um instrumental pedagógico adequado para que os estudantes possam adquirir um modo diferente de agir, pensar e sentir, a partir de uma problemática discursiva que tente mostrar não apenas a vinculação do direito com as relações de poder, mas também o papel das escolas de direito como produtoras de idéias e representações, que logo se entrelaçarão na atividade social como um valor *a priori*, pleno de certezas e dogmatismo. (1984, p. 20-2, grifos do autor).

Os diversos objetivos dos movimentos críticos podem ser agrupados em dois blocos diferenciados: um de atividades teóricas e outro de práticas. O primeiro compreende aqueles que dizem respeito à adoção de uma nova percepção sobre o fenômeno jurídico - colocam-se em nível do simbólico. O segundo refere-se ao estabelecimento de estratégias em nível pragmático, visando modificar as formas de agir vigentes nos diversos campos do universo jurídico.

Com relação aos objetivos teóricos a crítica tem alcançado o seu intento. Ela tem conseguido produzir discursos desmistificadores e desmitificadores das crenças elaboradas pelo conhecimento jurídico e formadoras do seu senso comum teórico. Construiu ou adotou novas redes simbólicas que permitem um entendimento do Direito que está mais próximo da sua situação concreta e dos seus comprometimentos político-ideológicos. E isso se deve, em grande parte, às inovações introduzidas na área metódica.

No entanto, uma maior compreensão do real a partir de novos conceitos e proposições teóricas não é suficiente. É necessária também a implementação de estratégias que modifiquem a realidade, permitindo a construção de uma sociedade mais justa e democrática - principalmente no terceiro mundo. Nesse nível, as maiores contribuições foram o uso alternativo do Direito e algumas propostas desenvolvidas com relação às questões hermenêuticas e didático-pedagógicas.

Mas é exatamente nesse nível - das estratégias pragmáticas - que a crítica jurídica possui seus maiores vazios. Ela não tem conseguido apresentar soluções efetivas para resolver os problemas que aponta. Consegue diagnosticar o que deve ser modificado, mas não oferece alternativas - caminhos - viáveis que possibilitem a sua efetiva modificação. Para que uma teoria crítica do Direito possa realmente desempenhar seu papel é ainda necessário, então, que ela consiga realizar seus objetivos em nível da *práxis*. Fazendo-se um balanço da sua situação atual constata-se que há ainda muito a caminhar. Segundo Jeammaud:

[...] as referências teóricas e as opções metodológicas dos juristas críticos, bem como os contextos políticos nos quais eles trabalham [...], parecem variados demais para que possamos pensar seriamente num balanço útil de uma 'teoria crítica'! (1984, p. 74).

No entanto, interrogando-se sobre as possibilidades e limites de um pensamento crítico sobre o Direito, coloca esse mesmo autor:

[...] o espaço aberto é imenso, pois ainda conhecemos muito pouco sobre a especificidade, as modalidades e as funções complexas do direito nos diferentes tipos de formações sociais; porém, por estas mesmas razões, é vã a aspiração a uma próxima elaboração acabada de uma construção teórica nova (...), que esteja em ruptura radical com as doutrinas conservadoras dominantes no pensamento jurídico. Só existe, e isto me parece, pensando bem, preferível, apenas um *movimento* de crítica do direito, resultante da coexistência e da colaboração nascente de correntes cuja diversidade está amplamente ligada às diferenças das condições políticas que prevalecem em seus países de origem ou às diferentes inserções profissionais de seus membros. O problema do momento é, portanto, o da cooperação científica dessas correntes [...]. (1984, p. 76).

As constatações de Jeammaud apontam para a inexistência efetiva de um movimento homogêneo que possa ser denominado *Teoria Crítica do Direito*, na medida em que o que existe é uma pluralidade de agrupamentos. Esse fato, se por um lado é negativo, por outro evita o perigo da construção de um pensamento monolítico, consensual e totalitário. A atual situação possui características democráticas, uma vez que se apresenta marcadamente plural e heterogênea.

Pode-se, em função do exposto, vincular a essa pluralidade de movimentos uma outra questão importante: a da necessidade da autocrítica para que se possa evitar a

estagnação. Nesse sentido, a pluralidade e a heterogeneidade existentes permitem, através das mútuas trocas de idéias e dos contatos de colaboração, a análise e a possibilidade de revisão constante do conhecimento produzido e das práticas estabelecidas.

Ainda vinculada à existência dessa multiplicidade e não de uma única teoria crítica homogênea, há a indagação referente à viabilidade da construção de um discurso científico sobre o Direito, tendo em vista a perspectiva da ocorrência de diferentes resultados em pesquisas efetuadas sobre o mesmo objeto em função da diversidade de pressupostos epistemológicos. Na visão de Warat, "ninguém pode dizer o que é, nas ciências sociais, um resultado. O que o cientista crítico pode oferecer é uma abertura a essa prática que é o conhecimento." (1985a, p. 73).

Aceitando-se essa colocação como correta, a situação contemporânea da crítica jurídica é perfeitamente consentânea com a pesquisa científica. Mais do que isso, ela seria exatamente a manifestação daquilo que é uma ciência. Essa deve ter consciência de que o conhecimento, como mediação entre sujeito e objeto, possui sempre uma conotação político-ideológica. Numa teoria realmente crítica não pode haver a oposição ciência/ideologia, pois, como destaca Leonel Severo Rocha:

[...] a ideologia moderna é positiva, ou seja, não é uma mera ilusão no sentido negativo do positivismo. Desta maneira, todo conhecimento científico tem um forte componente ideológico, o que não torna fortuita a lógica interna do seu discurso, mas apenas desmascara o compromisso de sua racionalidade com a política. (1982, p. 132).

Em função dessas colocações, deve-se concluir que a possibilidade de uma pluralidade heterogênea de movimentos críticos produzirem ou não um conhecimento que possa ser caracterizado como científico depende da concepção de ciência adotada. Frente a isso se pode afirmar que os pressupostos da crítica do Direito, mais do que científicos, são políticos. Rocha inclusive salienta que "o que se pode efetuar é a proposta de uma nova diretriz política, nunca científica, para o saber jurídico...". (1982, p. 134).

Finalmente é importante salientar que em razão da ausência de estratégias concretas que viabilizem as mudanças político-jurídicas e socioeconômicas em geral defendidas pelos diversos movimentos, não têm eles conseguido impor-se como alternativas teórico-práticas efetivas. Segundo Tércio Sampaio Ferraz Júnior:

[...] não se pode negar que teorias críticas, ou permanecem à margem do saber oficial, como um produto *curioso* que se louva, mas que não tem nenhuma consequência prática, ou são absorvidas pelo pensamento institucional que, então, as dogmatiza e as neutraliza como crítica. (1984, p. 70, grifo do autor).

Esse é um aspecto delicado e que necessita ser enfrentado. Para que os movimentos críticos possam, de forma efetiva, superar a posição de mera discussão acadêmica marginal e inserirem-se no conjunto da educação e da pesquisa jurídica e na concretude das práticas da área do Direito é necessário que demonstrem sua potencialidade como instrumentos de resolução de problemas e de efetividade. Não é exatamente o que se tem visto nestas primeiras décadas do século XXI.

5 CONCLUSÃO

Pode-se afirmar, como conclusão, que:

- a) para mudar a educação jurídica é necessário mudar também a forma pela qual se conhece o Direito – um saber dogmático transfere o seu dogmatismo para o ensino e é, regra geral, autoritário;
- b) a constituição de um saber democrático, contradogmático, deve ser feita a partir de uma visão aberta da realidade, o que importa na utilização não apenas de um método, mas de métodos adequados, dependendo sempre do modelo teórico adotado;
- c) necessita-se, portanto, na área do Direito, de uma opção metódica que permita a superação das atuais perspectivas; alternativas interdisciplinares que permitam apreendê-lo em sua complexidade, dentro da totalidade social em todos os seus níveis e contradições e em seu devir histórico, inserida dentro de um planeta e um universo regidos pelas leis da vida;
- d) além da questão epistemológica e junto a ela há a questão política: a necessidade de colocar o Direito e o seu ensino a serviço da democracia e da justiça social efetiva;
- e) a pluralidade e o respeito à diversidade – considerando a complexidade da própria vida – são as características de um saber e de uma *práxis* democráticos, não a unidade e o consenso;
- f) toda *práxis* transformadora pressupõe uma nova rede simbólica, como forma de apreender o real e uma utopia como meta a ser atingida – não se modificará a *práxis* jurídica dominante no Direito e no seu ensino, se não se modificar o simbólico a ela correspondente: não se cria o novo a partir do vigente;

- g) as Teorias Críticas do Direito se apresentaram durante o século XX e, em parte, ainda se apresentam como soluções teórico-epistemológicas para os problemas da educação e da pesquisa jurídica; entretanto, em termos de efetividade, não tem conseguido demonstrar essa capacidade.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Roberto A. R. de. **Direito, poder e opressão**. São Paulo: Alfa-Omega, 1980.
- AGUIAR, Roberto A. R. de. **A crise da advocacia no Brasil**. São Paulo: Alfa-Omega, 1991.
- ASCENSÃO, José de Oliveira. **O Direito**: introdução e teoria geral. Lisboa: Fund. C. Gulbenkian, 1978.
- BACHELARD, Gaston. **O racionalismo aplicado**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.
- BACHELARD, Gaston. **A epistemologia**. Lisboa: Ed. 70; São Paulo: Martins Fontes, 1981.
- BASTOS, Aurélio Wander. Ensino do Direito: tópicos para estudo e análise. **Seqüência**, Florianópolis, UFSC, n. 4, p. 59-72, dez. 1981.
- CAVALCANTI, Lígia Maria da Silva. O segredo, quem diria. **Contradogmáticas**, Santa Cruz do Sul; FISC, ALMED; v. 2, n. 4/5, p. 104-14, 1985.
- COELHO, Inocêncio M. A reforma universitária e a crise do ensino do Direito. *In*: ENCONTROS da UnB. **Ensino do Direito**. Brasília: UnB, 1978-9. p. 131-44.
- COELHO, Luiz Fernando. **Introdução à crítica do Direito**. Curitiba: HDV, 1983.
- CUNHA, José Ricardo. **A epistemologia jurídica diante do paradigma da complexidade**: fundamentos filosóficos para a relação entre ciência, direito e justiça numa perspectiva pós-positivista. Florianópolis, CPGD/UFSC, 2003. (Tese de Doutorado).
- CUNHA, José Ricardo. **Direito e estética**: fundamentos para um direito humanístico. Porto Alegre: S. Fabris, 1998.
- FAGÚNDEZ, Paulo Roney Ávila. **Direito e taoísmo**: elementos para compreensão do sistema jurídico à luz do princípio único universal. 2003. Tese (Doutorado) – CPGD, UFSC, Florianópolis, 2003.
- FAGÚNDEZ, Paulo Roney Ávila. **O Direito e a hipercomplexidade**. São Paulo: LTr, 2003.
- FAGÚNDEZ, Paulo Roney Ávila. **Direito e holismo**: introdução a uma visão jurídica de integridade. São Paulo: LTr, 2000.
- FALCÃO, Joaquim de Arruda. O método e a reforma do ensino do Direito. **Contradogmáticas**, Santa Cruz do Sul; FISC, ALMED; v. I, n. 2/3, p. 9-20, 1983.
- FALCÃO, Joaquim de Arruda. **Os advogados**: ensino do Direito e mercado de trabalho. Recife; Fund. J. Nabuco, Massangana; 1984a.
- FALCÃO, Joaquim de Arruda. Uma proposta para a sociologia do Direito. *In*: PLASTINO, Carlos Alberto (org.). **Crítica do Direito e do Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1984b. p. 59-64.

FARIA, José Eduardo. **Retórica política e ideologia democrática**: a legitimação do discurso jurídico liberal. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

FARIA, José Eduardo. **A reforma do ensino do Direito**. Porto Alegre: S. Fabris, 1987.

FERRAZ JÚNIOR, Tércio Sampaio. Ciência do Direito. *In*: **Enciclopédia Saraiva do Direito**. Coord. R. Limongi França. São Paulo: Saraiva, 1977. v. 14, p. 354-8.

FERRAZ JÚNIOR, Tércio Sampaio. **A ciência do Direito**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1980.

FERRAZ JÚNIOR, Tércio Sampaio. Existe um espaço no saber jurídico atual para uma teoria crítica? *In*: PLASTINO, Carlos Alberto (org.). **Crítica do Direito e do Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1984. p. 65-72.

JEAMMAUD, Antoine. Algumas questões a abordar em comum para fazer avançar o conhecimento crítico do Direito. *In*: PLASTINO, Carlos Alberto (org.). **Crítica do Direito e do Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1984. p. 73-94.

LYRA FILHO, Roberto. **O Direito que se ensina errado**. Brasília: Centro Acadêmico de Direito da UnB, 1980.

LYRA FILHO, Roberto. **Problemas atuais do ensino do Direito**. Brasília: Obreira, 1981.

LYRA FILHO, Roberto. **O que é Direito**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

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

MACHADO NETO, A. L. A Filosofia do Direito no Brasil. *In*: CRIPPA, Adolpho (coord.). **As idéias filosóficas no Brasil**: século XX parte II. São Paulo: Convívio, 1978. p. 11-37.

MARQUES NETO, Agostinho Ramalho. **A ciência do Direito**: conceito, objeto, método. Rio de Janeiro: Forense, 1982.

MIAILLE, Michel. Reflexão crítica sobre o conhecimento jurídico: possibilidades e limites. *In*: PLASTINO, Carlos Alberto (org.). **Crítica do Direito e do Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1984. p. 31-57.

PONTES DE MIRANDA, Francisco Cavalcanti. **Comentários ao Código de Processo Civil**. Rio de Janeiro: Forense, 1975.

REALE, Miguel. Filosofia Jurídica, Teoria Geral do Direito e dogmática jurídica. *In*: **Enciclopédia Saraiva do Direito**. Coord. R. Limongi França. São Paulo: Saraiva, 1977. v. 37, p. 372-86.

ROCHA, Leonel Severo. **Crítica da "Teoria Crítica do Direito"**. *Seqüência*, Florianópolis, UFSC, n. 6, p. 122-35, dez. 1982.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. O discurso dos direitos humanos como veículo de dominação exercida pelos países centrais. *In*: CAUBET, Christian Guy (org.). **O Brasil e a dependência externa**. São Paulo: Acadêmica, 1989.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Ensino jurídico: saber e poder**. São Paulo: Acadêmica, 1988. Disponível em:

https://www.academia.edu/35081133/Ensino_Jur%C3%ADdico_saber_e_poder

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Ensino jurídico e direito alternativo**. São Paulo: Acadêmica, 1994.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Novo currículo mínimo dos cursos jurídicos**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1995. Disponível em:

https://www.academia.edu/35081136/1995_HWR_NovoCurriculoMinimo.pdf

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. O Direito que se conhece e ensina: a crise do paradigma epistemológico na área do Direito e seu ensino. *In*: FAGÚNDEZ, Paulo Roney Ávila. (Org.). **A crise do conhecimento jurídico: perspectivas e tendências do direito contemporâneo**. Brasília: OAB, 2004. p. 93-133.

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

https://www.academia.edu/35081138/Pensando_o_Ensino_do_Direito_no_S%C3%A9culo_XI

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito**. Florianópolis: Habitus, 2021a. 112 p. Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/1WF1ocmpfihOtEILzLj3PPjYmysE16QTn/view>

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Direito**. 3. ed. revista e atualizada. Florianópolis: Habitus, 2021b. 247 p. Disponível em:

https://drive.google.com/file/d/1awc5Ygyx_GlmpeiGGBbRoMHpflGAdl/view

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; ARRUDA JÚNIOR, Edmundo Lima de (org.). **Educação jurídica**. 3. ed. corrigida. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2014. 392 p. Disponível em:

http://funjab.ufsc.br/wp/?page_id=1819.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; BECHARA, Gabriela Natacha; GRUBBA, Leilane Serratine. Era digital e controle da informação. **Em Tempo**, Marília, UNIVEM, v. 1, n. 20, 2020, 14 p. Disponível em: <https://revista.univem.edu.br/emtempo/article/view/3268>. DOI: <https://doi.org/10.26729/et.v20i1.3268>.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GOLINHAKI, Jeciane. **Educação Jurídica Ativa: caminhos para a docência na era digital**. 2. ed. revista e atualizada. Florianópolis: Habitus, 2021. 116 p.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine. **Conhecer Direito I: a teoria do conhecimento no século XX e a Ciência do Direito**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012. 278 p. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/99637>; <https://funjab.ufsc.br/wp/wp-content/uploads/2012/11/VD-Vol-VII-Conhecer-o-Direito-I-14-11-2012.pdf>

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine. **Pesquisa Jurídica**

Aplicada. Florianópolis: Habitus, 2023. 453 p. Disponível em:
<https://www.habiteditora.com.br/index.php?q=ed23>

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine; HEINEN, Luana Renostro. **Conhecer Direito II: a Epistemologia Jurídica no Brasil.** Florianópolis: Fundação Boiteux, 2014. 384 p. Disponível em: <https://funjab.ufsc.br/wp/wp-content/uploads/2014/03/Volume-VIII-08-03-2014-web.pdf>

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; JUNQUEIRA, Eliane Botelho. **Ensino do Direito no Brasil: diretrizes curriculares e avaliação das condições de ensino.** Florianópolis: Fundação Boiteux, 2002. Disponível em:
https://www.academia.edu/35081137/Ensino_do_Direito_no_Brasil_Diretrizes_Curriculares_e_Avalia%C3%A7%C3%A3o_das_Condi%C3%A7%C3%B5es_de_Ensino

RODRIGUES, Horácio Wanderlei (org.). **Educação Jurídica no Século XXI: novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito – limites e possibilidades.** 2. ed. revista e atualizada. Florianópolis, SC: Habitus, 2020. e-pub. Disponível em:
<https://drive.google.com/file/d/1-kAtHC6wJ0Cjk-V9B9P9UlhkdREanNft/view>

SALDANHA, Nelson. **Legalismo e ciência do Direito.** São Paulo: Atlas, 1977.

VILLELA, João Baptista. Ensino do Direito: equívocos e deformações. **Educação**, Brasília, MEC, a. 3, n. 12, p. 40-8, abr./jun. 1974.

VILLELA, João Baptista. Os cursos pós-graduados em Direito e a superação da idade exegética. *In*: ENCONTROS da UnB. **Ensino do Direito.** Brasília: UnB, 1978-9. p. 125-30.

WARAT, Luís Alberto. **Mitos e teorias na interpretação da lei.** Porto Alegre: Síntese, 1979.

WARAT, Luís Alberto. A produção crítica do saber jurídico. *In*: PLASTINO, Carlos Alberto (org.). **Crítica do Direito e do Estado.** Rio de Janeiro: Graal, 1984. p. 17-29.

WARAT, Luís Alberto. **A ciência jurídica e seus dois maridos.** Santa Cruz do Sul: FISC, 1985a.

WARAT, Luís Alberto. El jardín de los senderos que se bifurcam. A teoria crítica do Direito e as condições de possibilidade da ciência jurídica. **Contradogmáticas**, Santa Cruz do Sul; FISC, ALMED; v. 2, n. 4/5, p. 60-78, 1985b.

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

WARAT, Luís Alberto et al. O poder do discurso docente das escolas de Direito. **Seqüência**, Florianópolis, UFSC, a. I, n. 2, p. 146-52, 1980.

WARAT, Luís Alberto et al. **O Direito e sua linguagem.** 2ª versão. Porto Alegre: S. Fabris, 1984.

WOLKMER, Antônio Carlos. **Introdução ao pensamento jurídico crítico.** São Paulo: Acadêmica, 1991.