

1 Introdução

No meio científico, o argumento pode se relacionar com a autoridade de duas formas, que levam às expressões “argumento de autoridade” e “autoridade do argumento”. Entre essas duas categorias, cabe destacar que a segunda está pautada na construção argumentativa do pensamento do pesquisador, a partir do método científico; enquanto aquela tem por foco a sustentação da posição de quem enuncia o argumento.

Na seara jurídica, devido ao histórico positivista inerente à formação dos bacharéis, visualiza-se uma predominância na utilização do argumento de autoridade quando do exercício de atividades forenses. Na pesquisa jurídica não é diferente. Nota-se a perpetuação dos traços pragmáticos, o que, conseqüentemente, pode ocasionar uma inversão do papel da pesquisa científica jurídica, que é responder a problemas jurídicos, de forma a gerar impacto para a ciência como um todo, a ciência do Direito e a própria sociedade.

Em face a isso, o objetivo geral da presente pesquisa repousa na análise acerca do argumento de autoridade na pesquisa científica em Direito e em que medida as técnicas de comunicação não-violenta podem solucionar a problemática. No desenvolvimento da pesquisa, buscar-se-á, no primeiro tópico, compreender a relação entre a comunicação (e suas formas) e a construção do argumento. Para isso, investiga-se o progresso da atividade argumentativa no mundo, com seus progressos e as teorias que explicam esse fenômeno. Posteriormente, no mesmo tópico, passa-se a explorar o campo da Comunicação Não Violenta (CNV) como uma técnica que visa, sobretudo, a empatia no estabelecimento das comunicações contemporâneas. Nesse percurso, ganha destaque, entre os referenciais teóricos, o autor Marshall Rosenberg (2019a), que criou essa técnica comunicativa, no âmbito da psicologia.

No segundo tópico, parte-se da conceituação e diferenciação entre autoridade do argumento e argumento de autoridade, a partir da teoria de Pedro Demo (1981). Em seguida, são apresentados exemplos de manifestação dessas duas formas de argumento, no meio científico jurídico. Apresentado esse panorama, enfrenta-se a problemática da presente pesquisa, qual seja: em que medida o argumento de autoridade é uma manifestação de comunicação violenta?

A presente pesquisa se justifica em razão da relevância da temática e do recorte trabalhados, uma vez que há lacunas nesse sentido. Além disso, pelo fato de fomentar pesquisas que tem por escopo desenvolver habilidades em pesquisadores em Direito. Ademais, o

enfrentamento da questão suscitada contribui não só com a ciência, mas, principalmente, à sociedade, que passará a lidar com profissionais e pesquisadores do Direito mais humanos.

Hipoteticamente, parte-se da premissa de que, em determinadas situações, o argumento de autoridade pode instrumentalizar uma comunicação violenta, haja vista que trata o argumento como hierarquia do conhecimento em detrimento de outros posicionamentos.

Nessa perspectiva, a utilização das técnicas de CNV pode ser uma ferramenta eficaz para a escrita científica, a partir da conscientização de pesquisadores mais responsáveis e na reconstrução de cultura de pesquisa jurídica. Nesse sentido, a conclusão desta pesquisa traz algumas contribuições de possíveis propostas para implementar as técnicas de CNV no âmbito da pesquisa jurídica.

Trata-se de pesquisa bibliográfica e documental. Metodologicamente, utilizou-se do método analítico-descritivo, ao passo em que se analisa a presença do argumento de autoridade na pesquisa em Direito, bem como os efeitos da implementação das técnicas de comunicação não-violenta. Quanto à abordagem, classifica-se como qualitativa, com o manuseio de documentos oficiais, a exemplo da Resolução nº 5 do Ministério da Educação e na Agenda 2030 da ONU; legal, com fundamento na Lei de Diretrizes e Bases da Educação; e bibliográfica, com busca em artigos publicados em periódicos de impacto, como a Revista Eletrônica de Direito da UFSM. Quanto à natureza, é teórica, com base nas referências que abordam a temática em questão, como os estudos teóricos de Pedro Demo.

2 Da origem da comunicação à comunicação não-violenta (CNV)

Para compreender o conceito e os objetivos da comunicação não-violenta, faz-se necessário entender o processo de evolução da comunicação na humanidade. Em períodos rudimentares, o ato de comunicar era algo que surgia pela necessidade básica de convivência e, predominantemente, não-verbal e pelos instintos (HOPPE, 2018). Historicamente, a linguagem por meio da fala começou a ser propagada com a espécie *homo habilis* (FISHER, 2009).

Chomsky (2014) apresenta pesquisa em que, estimativamente, 99,99% da linguagem se dá no campo da mente, o que pode levar à compreensão de que os processos comunicativos se iniciam antes mesmo de haver um interlocutor e um destinatário. De acordo com Fischer (2009), a linguagem racional que a humanidade conhece hoje, no século XXI, só foi desenvolvida cerca de 35.000 milhões de anos depois, com o surgimento do *homo sapiens*.

Outro ponto que merece destaque nesse processo de desenvolvimento da linguagem do pensamento se dá com as discussões na polis, em que filósofos, como Sócrates e Platão, buscavam a racionalidade nos atos de gestão das cidades. Nessa filosofia, Platão (2010) aborda a maiêutica, entendida como a técnica que permite fazer respostas e promover uma autorreflexão acerca delas.

As contribuições platônicas representavam uma mudança de paradigma àquela época, na qual a linguagem e a ideia de racionalidade passaram a ser o centro dos debates. Com o tempo, os estudos acerca da razão, da retórica, da linguagem e de seus processos foram elevados ao patamar científico.

A partir do século XX, os aparatos tecnológicos ganharam destaque e observou-se o surgimento da comunicação para a ciência (RUDIGER, 2011). A ciência passou, então, a estudar mais a fundo os processos comunicativos e sua relação com as interações humanas e seus reflexos, inclusive, com a violência. De modo a conceituar o que seria comunicação, Habermas (2012) defende que é imprescindível que haja uma troca respeitosa entre os interlocutores, ou seja, que estes estejam afinados na intenção de chegar a um consentimento.

Portanto, na visão habermasiana, a comunicação tem ligação direta com a racionalidade. Assim, a razão dá ferramentas para desviar a irracionalidade no ato comunicativo e, conseqüentemente, permitir uma reestruturação das interações sociais. Com isso, observa-se uma modificação nos âmbitos social e individual. Todavia, cumpre ressaltar que essa natureza mais racional da comunicação habermasiana não implica afirmar que os atos comunicativos passam, automaticamente, a não manifestar características violentas (ROSENBERG, 2019a).

Nesse contexto, percebe-se que a violência está constantemente presente na comunicação, de forma a tornar os sujeitos racionais meros objetos (CHAUÍ, 2019). Além dessa objetivização dos sujeitos comunicativos, Arendt (2019) sustenta que se não houver a troca necessária para que se tenha um diálogo construtivo, o ato de comunicação passa a ter natureza de violência.

A violência era vislumbrada apenas no campo físico, mas o assunto assumiu contornos diversos, a partir do século XX. No campo comunicação, a violência passa a ser considerada uma autoagressão (HAN, 2017). Nesse sentido, Muller (2007) sustenta que as palavras podem ser carregadas, violentamente, durante a comunicação.

Nessa perspectiva, surge a Comunicação Não Violenta (CNV) como mecanismo de apaziguamento das comunicações violentas na contemporaneidade. Conforme Rosenberg (2006, p. 21), o conceito de CNV repousa “[...] em habilidades de linguagem e comunicação que fortalecem a capacidade de continuarmos humanos, mesmo em condições adversas”. Dessa forma, a comunicação está mais próxima ao diálogo entre os interlocutores e tenta afastar o autoritarismo, de modo a atribuir significado à comunicação.

Na dicção de Rosenberg (2019a), o que torna o ser humano violento não é sua origem, mas a maneira como foi educado. Logo, a educação é a base para se estabelecer uma comunicação não-violenta, mesmo sabendo dos riscos de que, mesmo assim, possa ser violentada no decurso comunicativo. Assim, acredita-se que a educação se apresenta como uma ferramenta que tem o potencial de amenizar a construção de pessoas mais pacíficas e responsáveis por seus atos numa mentalidade coletiva.

Ademais, a CNV está ligada à compaixão e à empatia, cujo escopo é garantir uma comunicação respeitosa e que a solução de um conflito, por exemplo, possa se dar da forma mais adequada para todos os envolvidos. Sobre a relação entre conflito, violência e comunicação (Rosenberg, 2019a), preconiza que os conflitos mal administrados podem ocasionar uma série de violências, sejam físicas ou psicológicas. No que tange a isso, frisa-se que a violência mais escancarada está presente nos conflitos aparentes, os quais são mais difíceis de serem solucionados, pois envolvem uma série de vieses intrínsecos e extrínsecos ao caso e às pessoas envolvidas.

Nesse raciocínio, a CNV corresponde a um processo cooperativo e, segundo Rosenberg (2019b, p. 22), divide-se em quatro etapas, quais sejam: “a observação sem avaliação; a expressão de sentimentos; o reconhecimento das necessidades por detrás dos sentimentos; e a formulação de um pedido”. Deste modo, esses quatro momentos são essenciais para que a finalidade da CNV possa ser atingida.

Portanto, na sociedade contemporânea, marcada pela fluidez das relações e na violência como mazela histórica e institucional, observa-se que essa modalidade de comunicação mostra-se como uma alternativa eficiente para implementar uma pedagogia comunicativa menos agressiva. Reforça-se que a CNV se aplica a diversos âmbitos, como: nas relações sociais, familiares e no trabalho, conflitos no Poder Judiciário e, também, dentro do universo acadêmico.

No âmbito jurídico, a CNV ganha espaço no Direito das Famílias, nos centros de Mediação e Conciliação judicial e extrajudicial. Entretanto, nota-se que a CNV deve ter sua aplicação estendida a todas as áreas do conhecimento e empregada no seio social como um todo para que possamos ter comunicações mais enriquecedoras, menos hierarquizadas e violentas.

A CNV pode ser aplicada, inclusive, no meio educacional. No âmbito escolar, por exemplo, essas técnicas já são aplicadas em algumas escolas; porém, os resultados não são os esperados. Essa realidade, muitas vezes, decorre da maneira como os métodos são implementados (FALLER, 2018).

Nesse prisma, o presente artigo deleitar-se na seguinte pergunta-problema: como o argumento de autoridade pode ser uma reprodução de comunicação violenta? O recorte temático se pauta no cenário acadêmico. No transcurso do trabalho, busca-se responder ao questionamento central da pesquisa e apresentar uma proposta de implementação de CNV no meio acadêmico.

3 Argumento e suas manifestações: um olhar sobre o argumento de autoridade e a autoridade do argumento

A problematização acerca do argumento de autoridade tem suas especificidades. Assim, é necessário começar pelo conceito de argumentação, que se assemelha a uma dinâmica processual e está voltado a uma noção de aprendizagem reconstrutiva política. Com base nisso, a aprendizagem é construída e não reproduzida, de forma a romper com os padrões tradicionais de ensino-aprendizagem (FREITAG, 1997; BECKER, 2001).

Na mesma inteligência, Demo (2004) explicita que a aprendizagem construtiva permite que o conhecimento ganhe potencialidades disruptivas. Desse modo, pode ser adquirido, transportado e reconstruído numa dinamicidade intrínseca. Em conjugação a isso, o autor defende que o conhecimento deve ser um instrumento à construção de uma sociedade mais crítica e criativa. Para atingir esta finalidade, é preciso trabalhar a construção do argumento, meio pelo qual se transmite o conhecimento.

Sobre o argumento, Toulmin (2006) explica que sua forma de construção diz muito sobre a época em que foi desenhado. Nessa conjuntura, o argumento retórico presente no ensino jurídico tradicionalista e positivista, com o pós-modernismo, já não é tão presente. Logo, ratifica-se a premissa de Demo (2002) de que o conhecimento se constrói ao longo do tempo e não se mostra como uma simples reprodução exegetica.

Na década de 1950, Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) fizeram a análise da tipologia dos argumentos, que diz respeito à observação deles na nova retórica, de acordo com seus aspectos gerais. Dentro dessa sistemática, o argumento de autoridade corresponde a uma exteriorização do argumento. Conforme Hart (1982), o argumento de autoridade se perfaz não pelo que se enuncia, mas por quem é enunciado.

Pode ser caracterizado como a utilização do status do indivíduo ou da autoridade de determinada pessoa para justificar a atitude de alguém. Nesse sentido, durante a comunicação, uma pessoa invoca que ocupa um cargo ou uma função específica e, por isso, deve ter seu posicionamento respeitado e tido como correto e coerente frente à situação posta.

No Direito, a argumentação autoritária é, historicamente, reconhecida como marco da cultura positivista e ortodoxa. Segundo Fonseca (2005), o modelo argumentativo jurídico, que visa dar legitimidade ao discurso jurídico, tem raízes no ensino jurídico brasileiro colonizado que reproduziu as diretrizes do ensino propagado em Portugal.

Sobre a força do argumento de autoridade, Bayón (1991, p. 602) pondera que “usualmente se entende que uma pessoa reconhece a outra autoridade legítima quando, em primeiro lugar, aceita que tem direito a mandar e, correlativamente, que deve obedecê-la e, em segundo lugar, aceita que deve obedecê-la ‘independentemente de qual seja o juízo próprio acerca das razões a favor e contra a ação ordenada’”.

Essa “apelação” a sua autoridade ou à autoridade de alguém demonstra uma falsa percepção de credibilidade. As pessoas tendem a achar que se valer da posição que ocupa ou da pessoa que defende um pensamento notoriamente reconhecido sempre vai engrandecer a sustentação de seu argumento. Ocorre que isso nem sempre acontece. Não se trata de negar o argumento, mas de inseri-lo no contexto semântico. Assim, não se quer dizer que não se possa valer do argumento de autoridade, conquanto, é imprescindível que ele faça sentido para ser autoridade naquela situação em específico.

Essa espécie de atuação materializa o lado “negativo” que o argumento tem na comunicação, haja vista que o que deveria ser uma troca saudável de concepções, acaba por impor a ideia de um sujeito ou de um grupo de sujeitos em detrimento do posicionamento de outras camadas da sociedade. Privilegia-se, então, o prestígio do argumento em contraposição à persuasão dele quando colocado face a outra vertente argumentativa.

O argumento de autoridade se mostra presente em várias esferas, desde a profissional, até a social. Por exemplo, um juiz pode se utilizar de seu cargo para ter passagem livre e não ser vistoriado pela polícia; ou de um pesquisador que aponta um teórico em seu trabalho e desrespeita a posição de outros pensadores naquele assunto abordado.

4 Argumento de autoridade no contexto da pesquisa científica

No ambiente da academia, o argumento de autoridade se faz presente, a título exemplificativo, no manuseio de citações nos trabalhos acadêmicos. É sabido que a pesquisa exige robustez em seu referencial teórico, a partir de um recorte epistemológico feito a partir do conteúdo exposto pelos autores que dialogam com o tema pesquisado. Essa interlocução entre os autores é essencial à compreensão da problemática, para a consequente produção dos resultados.

A citação é usada para dar força ao argumento defendido pelo pesquisador, uma vez que tem aceitabilidade no meio científico (TOULMIN, 2006). Contudo, alguns pesquisadores acabam por citar autores como uma medida de atribuir autoridade à sua pesquisa, e, não, de estabelecer um terreno coerente de intercâmbio de ideias à solidificação da posição crítica do pesquisador em face da sua temática. O uso de citações desconexas no texto ocasiona, além de incoerência, preocupação excessivamente estilística do pesquisador em oposição ao conteúdo propriamente dito, objeto de investigação.

Afora isso, alguns pesquisadores empregam citações em seu texto que não engrandecem a construção do argumento, como trechos de autoexplicação, de informações já conhecidas e não inovadoras, ou seja, que não fomentam o discurso (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996). Ocorre que a citação deve se justificar dentro da pesquisa para que sua interpretação seja alcançada, afinal, argumentação requer estratégia para fazer sentido.

Dessa maneira, nota-se que o argumento de autoridade impõe uma barreira ao diálogo e favorece a manutenção de uma dualidade que não favorece a construção de pontes para um modelo de desenvolvimento compatível com o paradigma da complexidade. Isto porque somente uma forma de pensar estaria “correta”, em uma espécie de culto à verdade absoluta. Essa postura consubstancia-se como uma espécie de comunicação violenta, na qual a apresentação do argumento de um sujeito pesquisador viola ou invalida a liberdade e o direito de outro de fazer o mesmo.

Contudo, como Feyerabend (1977) preconiza, o conhecimento e, portanto, o argumento de um, não são superiores aos conhecimentos e argumentos de outros. Os argumentos precisam se comunicar mutuamente. Isso se justifica em razão de a pesquisa científica encontrar-se vinculada à concepção de verdade relativa, e não absoluta.

Nesse contexto, é importante identificar quando o argumento de uma autoridade torna-se autoritário. Segundo Walton (1989), é preciso refletir acerca de algumas perguntas: a) o argumento de autoridade está dentro do seu campo de especialidade? b) a autoridade a que se refere é um especialista mesmo? c) qual a condição dessa autoridade enquanto especialista? d) há controvérsias nesse assunto dentro desse espectro de especialidade? e) o especialista se utiliza de provas para corroborar seu argumento? f) houve uma interpretação correta do argumento do especialista? Essa sistematização facilita na identificação do argumento de autoridade.

Pedro Demo (1981, p. 40-41), por seu turno, demonstra duas situações em que o recurso do argumento de autoridade se mostra adequado, quais sejam: quando a autoridade se encontra em “posição de perito”, ou seja, possui a capacidade técnico-científica sobre aquele assunto; e quando se encaixa dentro de padrões sociais preestabelecidos de “prestígio”. Contudo, o prestígio e a posição de perito não podem beirar a abusividade, de forma que deve haver um equilíbrio que, a sua vez, está relacionado à ideia de coerência.

Assim, o argumento de autoridade pode refletir cientificidade e confiabilidade (2004). Para isso, busca-se evitar o que Reboul (2004) chama de “sofismas”, cuja validade do argumento é, apenas, aparente. Essa lógica se dá porque o argumento não pode ser considerado absoluto, assim como a verdade, sob pena de ser dogmático e peremptório.

Diferentemente do argumento de autoridade, tem-se a autoridade do argumento. Essa, por sua vez, pode ser compreendida como o processo natural de construção e consolidação de um argumento legítimo adquirido por meio de estudos especializados que constroem uma posição sobre determinada temática.

A autoridade do argumento, portanto, não tem o condão de ditar uma regra, mas de se utilizar de um argumento em que sua legitimidade repousa na utilização de métodos científicos, que permitem a construção do diálogo entre os interlocutores. Essa troca de informações pode reproduzir, por conseguinte, uma comunicação não-violenta, pois há o respeito entre as ideias e abre espaço para discussões.

De acordo com Demo (2015), para assimilar a diferença entre argumento de autoridade e autoridade do argumento, é só pensar na sala de aula. Neste ambiente, geralmente e como manifestação da cultura positivista de ensino expositivo e vertical, o professor repassa os conteúdos para os alunos monologicamente, de maneira que a autoridade de seu argumento se encontra na posição que ocupa, não na mensagem ou no conteúdo passado. Com essa condição, é como se aluno se submetesse àquele pensamento instrumental, por estar diante de alguém que tem o poder “supremo”.

Com essa exemplificação, fica mais fácil compreender a autoridade do argumento, que se difere do argumento de autoridade pela seguinte razão: a autoridade do argumento corresponde ao processo “autopoietico” de reconstrução do conhecimento. Assim, o aluno passa a criar suas próprias considerações acerca dos temas estudados, dá-se uma instrumentalização da autonomia do discente (DEMO, 2015). Assim, observa-se que é a autoridade do argumento que abre espaços para a construção do saber crítico e reflexivo dos alunos, no contexto da pesquisa científica.

4.1 O argumento de autoridade na pesquisa científica em Direito: uma comunicação violenta?

Diante das duas espécies de argumentação, sob a ótica da CNV, observa-se que toda comunicação que não permite um diálogo construtivo, respeitoso e nem o escopo de transmitir a mensagem ou resolver um conflito dessa forma é considerada um ato comunicativo eivado de violência.

Como explicitado, o argumento de autoridade tem a característica marcante da sobreposição de um argumento em face de outros. O ponto de partida é o status de quem argumenta ou o prestígio de quem se enuncia para sustentar uma argumentação. Se nesta espécie de argumentação não há a troca de conhecimentos ou, simplesmente, o esforço para a compreensão de posicionamentos contrários, há indícios de que o conteúdo apresentado se limita a um viés de confirmação, que se restringe a justificar em pensamento pré-concebido pelo sujeito pesquisador.

Com razão, embora um dos interlocutores tenha especialidade notória, como acontece com o professor, no ambiente acadêmico, por exemplo, é indispensável que haja a consideração em relação ao argumento do outro interlocutor. É nesse ponto que se destaca a aplicabilidade da teoria da comunicação não violenta no âmbito da comunicação científica, por meio das técnicas de observação, sentimento, necessidades e pedido. Não se busca, com isso, justificar o

ponto de vista de terceiro, mas sim compreender as etapas da construção daquele pensamento, a fim de identificar se há, em dado conteúdo, contexto e processo, algum problema do conhecimento. Nesse sentido, Leff (2006) aduz que problemas dessa natureza podem ser identificados no campo metodológico, ontológico e epistemológico.

Desta feita, o processo de pesquisa científica não pode descuidar de uma construção atenta, coerente e sistematizada de conteúdos, analisados dentro de um contexto específico, a partir de um processo metodológico que ofereça a segurança necessária para uma interpretação arrazoada. Logo, a construção do conhecimento científico deve passar, necessariamente, pelo enfrentamento da necessária reflexão acerca de vínculos e limites de unidades de sentido com seus respectivos conteúdos, contextos e processos (PETTIGREW, 1987).

No âmbito jurídico-profissional, contudo, é costumeiro que profissionais que invoquem o argumento de autoridade para sustentar seus posicionamentos em peças processuais e em tribunais, por exemplo. Essa prática decorre, em parte, da cultura ortodoxa de ensino jurídico e das velhas teorias de argumentação jurídica fundadas, sobremaneira, na construção do discurso jurídico pautado em lógicas formais.

Nessa conjuntura, percebe-se que esse costume de metodologia jurídica perpassou para a ciência do Direito; e uma das manifestações flagrantes dessa herança é a utilização do argumento de autoridade por parte dos pesquisadores da seara jurídica. Para entender a relação do argumento de autoridade com a ciência do Direito, faz-se salutar apontar a evolução das teorias da argumentação jurídica.

Em meados do século XX, com a reviravolta linguístico-pragmática, as raízes da argumentação jurídica passaram a ganhar novos contornos. Segundo Oliveira (2001), as bases da reviravolta supracitada dão sentido às teorias da argumentação jurídica, que não se confundem com o escopo da Filosofia Clássica ou Dialética.

Nesse viés, a teoria da argumentação jurídica está relacionada às técnicas de discurso. Além disso, possui natureza procedimental e não há que se confundir razão prática com razão comunicativa (TOLEDO, 2005). Com isso, tem-se que a argumentação jurídica se aproxima da razão prática, haja vista que é prescritiva, ou seja, está voltada à prática e à resolução de questões jurídicas. Ocorre que essa mesma sistemática, de cunho prático e tecnicista, não dialoga com os processos de pesquisa científica, que conversam com a razão comunicativa.

Com essas considerações, a linguagem que os operadores do Direito utilizam na prática forense, ao redigir peças processuais, não pode ser a mesma que os pesquisadores do Direito devem empregar na produção científica. Justifica-se a referida proposição pelo fato de a ciência ter uma linguagem simples e a linguagem jurídica ser mais fechada, de modo a exigir conhecimentos, estritamente, pertencentes ao Direito, uma vez que a linguagem jurídica está atrelada à atividade forense (COSTA, 2017).

A sociedade, por sua vez, precisa se comunicar com a ciência e, para tanto, esta deve ser a mais acessível possível. Sobre isso, a Constituição Federal, em seu art.6º, eleva a educação como um direito social. No art. 218, estabelece que o Estado deverá promover e incentivar, dentre outros, o desenvolvimento e a capacitação científica e a pesquisa (BRASIL, 1988). A Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), no seu art. 43, III, disciplina que a educação superior tem, como uma de suas finalidades, estimular a pesquisa científica para o desenvolvimento da ciência (BRASIL, 1996).

Além disso, o Objetivo do Desenvolvimento Sustentável nº 4, da Agenda 2030 (ONU, 2022) da Organização das Nações Unidas (ONU), preconiza a necessidade de uma educação acessível, inclusiva e de qualidade. Dessa forma, quando se trata de pesquisa, trata-se de educação científica que, igualmente, deve ser amparada nos escopos do ODS 4.

Apesar desta cultura tecnicista da atividade jurídica, é possível verificar uma tendência por parte do Poder Judiciário de priorizar os termos científicos. Um exemplo disso se deu com o julgamento, pelo Supremo Tribunal Federal, das medidas liminares na MP 966, de 13 de maio de 2020 (BRASIL, 2020a), que veio estabelecer as hipóteses de erro grosseiro, por parte do agente público, no combate à pandemia da COVID-19 (BRASIL, 2020b). Essa decisão, embora proferida no contexto da atividade forense, demonstra uma mudança de paradigma e, principalmente, uma valorização da ciência nas decisões judiciais, no século XXI.

Atrelada à ideia de acessibilidade da comunicação no meio científico, ratifica-se que o argumento de autoridade vai de encontro ao objetivo da ciência na contemporaneidade, pois não estabelece o diálogo necessário entre os autores, por meio de um intercâmbio de ideias devidamente contextualizado. Assim, favorece a propagação de uma comunicação dualista e violenta no meio acadêmico.

Ao contrário, “[...] o cientista tem que ter a humildade de Sócrates, a consciência da posição privilegiada que detém em nossa sociedade e deve buscar soluções para os problemas que afetam o mundo, aproximando a ciência da realidade” (PEIXOTO; MENDES; TASSIGNY,

2020, p. 27). À luz desse ensinamento, o pesquisador precisa reconhecer o seu papel de intermediador e facilitador do saber científico para a sociedade, de modo a contribuir para a construção de uma ciência interdependente, inclusiva e inovadora. Para tanto, o pesquisador deve estar comprometido com o progresso da ciência (TASSIGNY; ARAUJO; CAVALCANTE, 2018).

Portanto, o cientista precisa ser humilde para realizar sua tarefa social, e o argumento de autoridade deve ser substituído pela autoridade do argumento, de maneira a garantir a compassividade e a empatia no universo da academia, por vezes, assoberbado de superegos e de violências. Essa postura do pesquisador encontra amparo no modelo de Ciência para o Século XXI proposto pela Declaração de Santo Domingo (UNESCO, 1999), uma vez que visa estabelecer uma cultura de paz no ambiente científico.

No Direito, especificamente, para que haja uma mudança de paradigma, a ciência jurídica precisa reconhecer e ressignificar seus componentes teóricos e aplicados, enquanto espécie do gênero ciência, e se comunicar com outras ciências, à luz do paradigma da complexidade. Nesse esforço, as disciplinas propedêuticas se destacam pois possibilitam a construção do repertório do aluno e, conseqüentemente, do pesquisador, em esforços que reúnem ensino, pesquisa e extensão.

Com essa intenção, o Ministério da Educação editou a Resolução nº 5, de 17 de setembro de 2018 (BRASIL, 2018), que, dentre outras questões, fomentou a interdisciplinaridade no ensino e regulou aspectos teóricos e práticos da extensão (BRASIL, 2018). Relevante se faz pontuar que o caráter interdisciplinar da ciência, no caso, jurídica, não tem o condão de romper sua dignidade; pelo contrário, permite o cruzamento de ideias (POIARES; SANTOS, 2020), a serem comunicadas de forma não violenta, com o objetivo de promover o impacto social do conhecimento científico perante a realidade econômica, social, ambiental e cultural subjacente.

5 Conclusão

Ante o exposto, conclui-se que o argumento de autoridade pode vir a ser caracterizado como uma manifestação de comunicação violenta, notadamente, em tempos de discursos moralizantes polarizados e de comunicações alienantes. No caso do pesquisador em Direito, a presença desse modo de argumentar é ainda mais acentuada, no cenário acadêmico, dada a característica histórico-cultural de superioridade de posicionamentos em razão do status do curso.

Diante disso, constata-se que a teoria da comunicação não violenta constitui uma ferramenta importante para a ressignificação do perfil dos estudantes e pesquisadores do Direito, em meio ao processo da pesquisa científica.

Nesse sentido, é a autoridade do argumento, e não o argumento de autoridade, que abre espaços para a construção do saber crítico e reflexivo dos alunos, no contexto da pesquisa científica. Para tanto, discentes e docentes devem ser orientados a estudar e implementar técnicas de comunicação não-violenta no processo de imersão na pesquisa científica, para que se possa vislumbrar a construção da Ciência do Século XXI, nos moldes da cultura de paz propostos pela Declaração de Santo Domingo, da UNESCO (UNESCO, 1999).

Logo, verifica-se que os orientadores devem conscientizar seus orientandos sobre a comunicação violenta que se exterioriza por meio do argumento de autoridade. Contudo, é preciso que antes, esses mesmos docentes vivenciem uma autorreflexão acerca do conteúdo, contexto e processos de seus posicionamentos na academia. Isto porque, no caso de o professor utilizar-se de argumentos de autoridade, o aluno/pesquisador possivelmente não irá encontrar espaço para amenizar as consequências negativas do autoritarismo na construção do argumento.

Com razão, observa-se que, diante da maturidade intelectual alcançada pelo orientador, em virtude de sua trajetória profissional e acadêmica, o aluno pesquisador, muitas vezes, compreende o posicionamento do orientador como uma verdade absoluta e coerente. Todavia, o papel de orientar perpassa pela própria constatação dos limites da verdade, no âmbito da pesquisa científica. É preciso deixar claro para o aluno que não há verdades absolutas, no contexto da ciência.

Frente a esse desafio, conclui-se que as instituições de fomento à pesquisa precisam investir em capacitações de técnicas de comunicação não-violenta para orientadores e orientandos. Essa realidade reforça a necessidade de estudar como essa modalidade de comunicação pode ser aplicada de forma mais eficiente, no âmbito da própria comunicação científica.

Nesse cenário, a aplicação das técnicas da CNV depende ainda do contexto de cada instituição, por meio de um estudo pormenorizado das características locais, a partir da realidade econômica, social, ambiental e cultural que envolve tanto discentes quanto docentes. Além disso, vislumbra-se a importância de uma atuação proativa das instituições de ensino superior, por meio da promoção de palestras, conferências, laboratórios e observatórios que ensinem a aplicação dessas técnicas no contexto da pesquisa. Essa troca de experiências, com

pesquisadores mais experientes nessa área, é capaz de facilitar e inspirar os pesquisadores a vivenciar e investir em processos de pesquisas de impacto mais humanos e orientados pelo paradigma da complexidade.

Ademais, com o auxílio dessas técnicas (observação, sentimento, necessidades e pedido), o professor precisa ensinar aos alunos que o argumento de autoridade se manifesta na escrita e na fala no meio acadêmico. Não basta, apenas, explicar, é preciso exemplificar e propor ressignificações, de modo a favorecer uma efetiva mudança no cenário da argumentação jurídica, nas práticas acadêmicas e científicas. Nesse sentido, destaca-se a atuação do STF, que veio validar a aplicação dos conhecimentos técnicos e científicos nos processos de tomada de decisão em tempos de pandemia.

Portanto, durante a pesquisa, o pesquisador tem a tarefa de criar a autoridade de seu argumento, mediante a construção lógica, em termos metodológicos, ontológicos e epistemológicos, da sua legitimidade; e de compreender e respeitar o argumento de outros pesquisadores, mesmo que contrários ao seu, o que não quer dizer, de modo algum, justificá-lo. Esse processo permite que os argumentos circulem no meio científico com respeito à autoridade do argumento, não do argumento de autoridade, dos mais diversos pesquisadores no meio jurídico; e favorece a tão necessária construção de pontes, em tempos de polarizações e instabilidade social, favorecidos pelos discursos rasos e superficiais reproduzidos com frequência nas redes sociais.

Para tanto, é preciso promover diálogos entre diferentes áreas do conhecimento, mediante postura humilde e autocrítica, e a partir do investimento na interdisciplinaridade, cuja relevância foi reconhecida, pelo Ministério da Educação, mediante a publicação da Resolução n. 5, de 17 de novembro de 2018 (BRASIL, 2018). Nessa linha, o curso de Direito deve tornar-se mais humanístico e menos cartesiano e positivista, no que se refere à aquisição de habilidades e competências para a formação do profissional do século XXI.

Verifica-se, desta feita, a imprescindibilidade da desconstrução dos traços exegéticos da construção do profissional e dos pesquisadores em Direito. Com a modificação no perfil do acadêmico em Direito, a tarefa de tornar o cientista jurídico mais empático fica mais fácil, pois a concepção de valores humanos, para além dos conhecimentos jurídicos, torna o pesquisador mais sensível, respeitoso e responsável com sua função na pesquisa.

Para tanto, as grades curriculares do curso de Direito precisam reforçar a importância das disciplinas propedêuticas/zetéticas, como Filosofia e Sociologia, uma vez que permitem uma

visão mais holística do mundo e rompem com a falta de método inerente ao saber baseado no senso comum. Além do reforço a disciplinas propedêuticas, é necessária uma mudança na grade curricular do curso de Direito para implantar uma disciplina de CNV como obrigatória ou, pelo menos, que seja pré-requisito para os alunos que pretendam ingressar em programas de iniciação científica. Uma outra via seria acrescentar, no conteúdo programático da disciplina de Metodologia Científica, uma parte específica para tratar das técnicas de CNV.

No âmbito da pós-graduação, considera-se que a disciplina ora proposta deve ser obrigatória, justamente pela responsabilidade institucional na formação de professores e pesquisadores aptos a consolidar as diretrizes da UNESCO para a Ciência do Século XXI. Assim, conclui-se que os fomentos das técnicas de comunicação compassiva são capazes de contribuir para o regular e consciente exercício da função social do pesquisador, a partir de uma perspectiva autorresponsável.

Por fim, salienta-se que a pesquisa se limitou a fazer um apanhado teórico acerca da temática, uma vez que há lacunas na literatura. Dessa maneira, o trabalho não tem a intenção de esgotar os estudos acerca do assunto, mas, sim, de fomentar mais pesquisas nessa área, de modo a contribuir para o debate e a construção de pesquisas científicas, notadamente na área jurídica, mais preocupadas com o conteúdo, o contexto e o processo de construção do conhecimento científico; e menos focadas no exercício da autoridade como mecanismo de confirmação de entendimentos pré-concebidos, a partir de pretensas verdades “absolutas”, que favorecem a criação/manutenção de sistemas autoritários.

Referências

ARENDDT, Hannah. **Sobre a violência**. Tradução de André de Macedo Duarte. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

BAYON, Juan Carlos. **La normatividad del derecho**: deber jurídico y razones para la acción. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 1991.

BECKER, F. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24 maio 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 26 maio 2021.

BRASIL. Presidência da República. Medida provisória 966, de 13 de maio de 2020. Dispõe sobre a responsabilização de agentes públicos por ação e omissão em atos relacionados com a pandemia de COVID-19. **Congresso Nacional**, Brasília, 2020a. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/141949>. Acesso em: 30 out. 2022.

BRASIL. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018. Institui as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Direito e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 dez. 2018. Disponível em: Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640393/do1-2018-12-18-resolucao-n-5-de-17-de-dezembro-de-2018-55640113. Acesso em: 10 maio 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal – STF (Plenário). Medida Cautelar na Ação Direta de Inconstitucionalidade 6.421 Distrito Federal. **Diário da Justiça Eletrônico**, maio 2020. Relator: Ministro Luís Roberto Barroso, 21 de maio de 2020b. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=443888&ori=1>. Acesso em: 17 maio 2021.

CHAUÍ, Marilena. **Sobre a violência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

CHOMSKY, Noam. **A ciência da linguagem: conversas com James McGilvray**. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

COSTA, Návia. **Comunicação jurídica: linguagem, argumentação e gênero textual**. 4. ed. Leme: Mundo Jurídico, 2017.

DEMO, Pedro. **Aprendizagem no Brasil: ainda muito por fazer**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

DEMO, Pedro. Aula não é necessariamente aprendizagem. **Ensaio**, v. 12, n. 43, p. 669-695, set. 2015. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/803>. Acesso em: 18 maio 2021.

DEMO, Pedro. **Complexidade e aprendizagem: a dinâmica não linear do conhecimento**. São Paulo: Atlas, 2002.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1981.

FALLER, E. **Comunicação não-violenta e processos circulares: uma experiência escolar**. Porto Alegre: Lume, 2018.

FEYERABEND, Paul. **Contra o método**. Tradução de Octanny S. da Mota e Leônidas Hegenberg. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

FISCHER, Steven Roger. **Uma breve história da linguagem**. Tradução de Flávia Coimbra. Osasco: Novo Século, 2009.

FONSECA, Ricardo Marcelo. A formação da cultura jurídica nacional e os cursos jurídicos no Brasil: uma análise preliminar (1854-1879). **Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija**, Madrid, n. 8, p. 102, 2005.

FREITAG, B. (Org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis: Vozes, 1997.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria do agir comunicativo, 1: racionalidade da ação e racionalização social**. Tradução de Paulo Astor Soethe. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

HAN, Byung-Chul. **Topologia da violência**. Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2017.

HART, Herbert L. A. **Commands and authoritative legal reasons**. Essays on Bentham. Jurisprudence and political theory. Oxford: Clarendon Press, 1982.

HOPPE, Hans- Hermann. **Uma breve história do homem: progresso e declínio**. Tradução de Paulo Polzonoff. São Paulo: LVM, 2018.

LEFF, Enrique. **Racionalidade ambiental: a reapropriação social da natureza**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

MULLER, Jean-Marie. **O princípio da não-violência**. Tradução de Inês Polegato. São Paulo: Palas Athena, 2007.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. **Reviravolta linguístico-pragmática na filosofia contemporânea**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2001.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. Objetivos do Desenvolvimento Sustentável 04 – educação de qualidade: garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. **Nações Unidas Brasil**, Brasília, c2022. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4>. Acesso em: 30 out. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. **Declaração de Santo Domingo**. A ciência para o século XXI: uma visão nova é uma base de ação Conferência Mundial sobre a Ciência, Santo Domingo, 10-12 mar. 1999. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-20637/declaracao-sobre-ciencia-santo-domingo>. Acesso em: 21 jul. 2021.

PEIXOTO, Francisco José Guimarães; MENDES, Vicente Alfeu Teixeira; TASSIGNY, Mônica. **A lógica das ciências sociais e objetividade científica: o criticismo de Popper como ferramenta para a superação da ideologia**. João Pessoa: Prim@ Facie, 2020.

PERELMAN, Chaim; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PETTIGREW, A. M. Context and action in the transformation of the firm. **Journal of Management Studies**, v. 24, n. 6, p. 649-670, nov. 1987.

PLATÃO. **Teeteto**. Tradução de Adriana Manuela Nogueira e Marcelo Boeri. 3. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2010.

POIARES, Nuno Caetano Lopes de Barros; SANTOS, Ana Felipa. Da (ausência de) autonomia científica da criminologia. **Revista Eletrônica do Curso de Direito da UFSM**,

Santa Maria, v. 15, n. 2, maio/ago. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.5902/1981369463837>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revistadireito/article/view/63837>. Acesso em: 2 jun. 2021.

REBOUL, Olivier. **Introdução à retórica**. Tradução de Ivone C. Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

ROSENBERG, Marshall B. **Comunicação não-violenta**: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. Tradução de Mário Vilela. São Paulo: Ágora, 2006.

ROSENBERG, Marshall. **A linguagem da paz em um mundo de conflitos**: sua próxima fala mudará seu mundo. Tradução de Grace Patricia Close Deckers. São Paulo: Palas Athena, 2019a.

ROSENBERG, Marshall. **Vivendo a comunicação não violenta**. Tradução de Beatriz Medina. Rio de Janeiro: Sextante, 2019b.

RÜDIGER, Francisco. **As teorias da comunicação**. Porto Alegre: Penso, 2011.

TASSIGNY, Mônica Mota; ARAUJO, Liane Cavalcante; CAVALCANTE, Débora Maria Santiago. Ciência, subjetividade e objetividade na escolha do tema pelos discentes de um Programa de Pós-Graduação em Direito Constitucional sob a ótica de Triviños. **Revista Eletrônica do Curso de Direito da UFSM**, Santa Maria, v. 13, n. 2, p. 666-694, ago. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.5902/1981369429910>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revistadireito/article/view/29910>. Acesso em: 28 out. 2022.

TOLEDO, Cláudia. **Teoria da argumentação jurídica**. Belo Horizonte: 2005.

TOULMIN, Stephen Edelston. **Os usos do argumento**. Tradução de Reinaldo Guarany. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

WALTON, Douglas N. **Informal logic**: a handbook for critical argumentation. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.