

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS

Programa de Pós-Graduação em Direito

**CONTRIBUIÇÃO PRAGMATISTA PARA UMA RECONSTRUÇÃO
CRÍTICA DAS PRÁTICAS DIDÁTICAS EMPREGADAS NO ENSINO
JURÍDICO BRASILEIRO**

Claudia Spranger e Silva Luiz Motta

Belo Horizonte

2011

Claudia Spranger e Silva Luiz Motta

**CONTRIBUIÇÃO PRAGMATISTA PARA UMA RECONSTRUÇÃO
CRÍTICA DAS PRÁTICAS DIDÁTICAS EMPREGADAS NO ENSINO
JURÍDICO BRASILEIRO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direito da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais na área de concentração de Teoria do Direito, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Direito.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Cota Marçal

Belo Horizonte

2011

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

M921c Motta, Claudia Spranger e Silva
Contribuição pragmatista para uma reconstrução crítica das práticas didáticas empregadas no ensino jurídico brasileiro / Claudia Spranger e Silva Motta. Belo Horizonte, 2011.
125 p.

Orientador: Antônio Cota Marçal
Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Direito.

1. Ensino jurídico. 2. Prática forense. 3. Pragmatismo. I. Brandon, Robert II. Pimenta, Eduardo Goulart. III. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Direito. III. Título.

CDU: 340.12

Claudia Spranger e Silva Luiz Motta

**Contribuição pragmatista para uma reconstrução crítica das práticas didáticas
empregadas no ensino jurídico brasileiro**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direito da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais na área de concentração de Teoria do Direito, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Direito.

Prof. Dr. Antônio Cota Marçal (Orientador) – PUC-Minas

Prof. Dr. Brunello Stancioli - UFMG

Prof. Dr^a. Lusia Ribeiro Pereira – PUC-Minas

Prof. Dr. Lucas de Alvarenga Gontijo – PUC-Minas

Belo Horizonte, 25 de abril de 2011.

A todos aqueles que possuem sonhos. Que jamais desistam ou deixem de lutar para torná-los realidade.

Aos meus três amados filhos que hoje não entendem a importância desta dissertação, mas um dia compreenderão o que é perseguir um ideal.

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Antônio Cota Marçal, pela orientação e incentivo incansáveis. Seu otimismo e esperança no indivíduo sempre serão lembrados por centenas de alunos que tiveram a grande oportunidade de tê-lo como Mestre.

Ao meu querido esposo, que por meses a fio acompanhou de perto minha luta para finalizar a presente dissertação, compreendendo minhas infindáveis ausências e dando seu apoio incondicional.

A todos os amigos (as) que, de alguma forma, me fortaleceram nos momentos de desânimo, principalmente com palavras de crédito e confiança no meu êxito.

Aos meus pais, pois através do exemplo incessante, me ensinaram a valorizar e buscar o “ser” em detrimento do “ter”.

“First, you know a new theory is attacked as absurd; then it is admitted to be true, but obvious and insignificant; finally it is seen to be so important that its adversaries claim that they themselves discovered it...”

William James

RESUMO

A presente dissertação teve como objetivo discutir propostas para um repensar das práticas pedagógicas empregadas no ensino jurídico brasileiro, a partir de uma concepção neopragmatista e inferencial. De forma a efetivar esse objetivo, trabalhou-se inicialmente com um histórico das fases do Pragmatismo até chegar ao Neopragmatismo, em especial aquele proposto por Robert Brandom. Após, o texto passou a se concentrar no atual universo jurídico, buscando explicitar equívocos e propostas para uma superação que atenda aos ideais da sociedade contemporânea. Enfatizou-se o papel da normatividade e de sua construção a partir de uma visão racionalista levando-se em conta a discursividade e a ideia de Hegel de “reconhecimento”. Esta dissertação também realizou estudo exploratório que empregou entrevistas, aplicação de questionários e observações, adotando-se a pesquisa qualitativa. O objetivo era conhecer um pouco mais do perfil de agentes públicos da área do Direito, advogados, estudantes e docentes do curso de Direito, bem como o impacto que tais profissionais sofrem no contato com a prática jurídica.

Palavras-chave: Ensino Jurídico. Prática Jurídica. Pragmatismo. Neopragmatismo. Robert Brandom.

ABSTRACT

The present dissertation aims at discussing proposals in order to reconsider the teaching practices used in the Brazilian juridical education, from a Neopragmatist and inferential conception. In order to make this objective effective, the steps of Pragmatism initially addressed until to get the Neopragmatism, especially the one proposed by Robert Brandom. Then, the text focuses on the current legal universe, with the intention to explicit errors and proposals for overcoming that fits the ideal of contemporary society. It emphasizes the role of normativity and its construction from a rational view, taking into the account the discursiveness and Hegel's idea of recognition. This dissertation also makes an explorative study using interviews, application of questionnaires and observations and a qualitative survey analysis. Its goal was to learn a little more about the lawyers profile and about the students and teachers of law and the effect that these professionals suffer facing the legal practice.

Key-words: Law education. Legal practice. Pragmatism. Neopragmatism. Robert Brandom.

LISTA DE SIGLAS

CNJ – Conselho Nacional de Justiça

DPVAT – Danos Pessoais de Veículos Automotores Terrestre

EUA – Estados Unidos da América

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEPE – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

JEF – Juizado Especial Federal

MG – Minas Gerais

OAB – Ordem dos Advogados do Brasil

PCA – Procedimento de Controle Administrativo

PUC – Pontifícia Universidade Católica

STF – Supremo Tribunal Federal

SUMÁRIO

1 O NEOPRAGMATISMO E SUA PROPOSTA.....	10
1.1 O Pragmatismo Clássico.....	10
1.2 Antes, durante e depois de Peirce.....	18
1.3 O Neopragmatismo.....	24
1.4 Interseções possíveis entre Neopragmatismo e Direito.....	30
2 O UNIVERSO JURÍDICO.....	34
2.1 Seu cotidiano.....	34
2.2 Um pouco mais sobre princípios.....	70
3 A NORMATIVIDADE E SUA CONSTRUÇÃO.....	75
4 ENTREVISTAS, OBSERVAÇÕES E SEU DESENVOLVER.....	81
4.1 Justificativas acerca do método aplicado.....	81
4.2 Instrumentos utilizados e outros dados importantes.....	90
4.3 Apresentação e Discussão dos resultados.....	93
5 CONCLUSÃO.....	110
REFERÊNCIAS.....	112

1 O NEOPRAGMATISMO E SUA PROPOSTA

1.1 O Pragmatismo Clássico

O senso comum associa à expressão pragmatista a ideia de objetividade, afastada de qualquer aprofundamento teórico ou mesmo longe de um aprimoramento técnico. Ao contrário do que se pensa do termo pragmatista, a proposta da Filosofia Pragmatista, desde sua apresentação clássica, visa uma alternativa metodológica de se fazer Ciência e Filosofia.

Charles Sanders Peirce¹ é o mais proeminente anunciador deste Pragmatismo Clássico. Considerado como um dos mais profundos e originais pensadores norte-americanos, Peirce deixou contribuições em múltiplas áreas do conhecimento: lógica, semiótica, astronomia-astrofísica, geodésia, matemática, teoria e história da ciência, econometria, espectroscopia, gravimetria e psicologia. Peirce, juntamente com William James (1842-1910, médico e psicólogo), John Dewey (1859-1952, pedagogo, psicólogo), Josiah Royce (1855-1916, formado em belas artes e filósofo), George Herbert Mead (1863-1931, sociólogo e psicólogo), Chauncey Wright (1830-1875, matemático), Nicholas St. John Green (1830-1876, jurista), John Fiske (1842-1901, historiador), Oliver Wendell Holmes Jr (1841-1935, Juiz da Suprema Corte norte-americana) e outros estudantes de Cambridge (Estados Unidos), entre os anos de 1871 a 1872, se reuniam em uma agremiação denominada *Metaphysical Club*. Seus membros pretendiam um espaço aberto para

¹ Charles Sanders Peirce nasceu em 10.09.1839, na cidade de Cambridge, Estados Unidos da América. Filho de um dos maiores matemáticos de Harvard (Estados Unidos), Benjamim Peirce, lá se formou em 1859 no curso de Ciências. Especializou-se em química e durante anos trabalhou como físico e astrônomo, desenvolvendo vários trabalhos nestas áreas. De 1879 a 1884 lecionou na Universidade de John Hopkins (Baltimore, EUA) onde conheceu grandes personalidades, dentre elas William James (outro grande nome do Pragmatismo Clássico). Após afastar-se da universidade por problemas pessoais, inicia a produção de uma série de artigos dispersos, o que acabará dificultando a publicação completa de sua obra mais tarde. Entre 1884 e o ano de sua morte, 1914 (Milford, EUA), Peirce escreveu cerca de 80.000 páginas de manuscritos. Além desses escritos Peirce deixou textos em periódicos esparsos (resenhas, artigos e verbetes de dicionários).

discussão de problemas cognitivos e ontológicos, sem qualquer similitude com outros *clubes* de metafísica do gênero.²

Mais do que centenário, o movimento pragmatista ainda é alvo de preconceito e de má compreensão. É um erro conceptual trazer para a discussão epistemológica um conceito de utilidade que se liga ao proveito prático pessoal. [...] Assim, pelo contrário, o que o pragmatismo entende por uso prático tem relação com a vida, com a tomada de decisão responsável. Esse conceito de uso prático para a vida, para a tomada de decisão, tem a ver com aquilo que os gregos chamavam de *phronesis*, a sabedoria prática; além disso, há a exigência de se levar em conta as consequências para a ação. (ARAÚJO, 2009, p.3).

Erroneamente confundido com utilitarismo, o Pragmatismo pretendeu desenvolver o conceito de ação, na busca de romper com os dualismos cartesianos.

Decerto, o pragmatismo não se mostra menos crítico em relação ao utilitarismo do que os teóricos clássicos da sociologia. Todavia, não ataca o utilitarismo por causa do problema da ação e da ordem social, mas por causa do problema da ação e da consciência. O pragmatismo desenvolveu o conceito de ação a fim de superar os dualismos cartesianos. Desse empreendimento surgiu uma compreensão da intencionalidade e da sociabilidade radicalmente diferente da compreensão do utilitarismo. O conceito de racionalidade e o ideal normativo desse modo de pensamento inserem-se teoricamente na ideia de ação auto-regulada. A teoria pragmática da ordem social é, pois, orientada pela concepção do controle social no sentido de auto-regulação em solução de problemas coletivos. Essa concepção da ordem social é moldada por idéias sobre democracia e estrutura de comunicação nas comunidades científicas. (JOAS, 1999, p.132-133).

O ponto crucial a se observar nesta proposta é que, na prática, Peirce e seus companheiros aplicaram e concretizaram um trabalho compartilhado e interdisciplinar - um dos vieses pretendido pelo Pragmatismo como método.

Muito embora os membros do clube fossem de diversas formações acadêmicas e heterogêneos em suas concepções teóricas, as discussões ocorriam, privilegiando-se a troca de pontos de vistas. Tal fato, até hoje, atormenta alguns estudiosos do Pragmatismo que pretendiam e pretendem uma uniformidade de ideias e pensamentos. No entanto, Peirce e os demais, que entendiam ser o **conhecimento** uma atividade socialmente dividida e partilhada entre os inúmeros agentes da comunidade, sempre em mutação e atualização, permitiam-se encarar

² A denominação **clube** era muito comum na época, contudo, a **metafísica** estava fora de moda. O que Alexander Bain (filósofo e educador escocês, 1818-1903) pensava sobre crença (aquilo com base em que um homem está preparado para agir) era o ponto central das discussões inicialmente.

um debate livre, a partir das ideias pragmatistas e seus participantes calcados em uma visão holística, indutiva, inferencial, discursiva e, acima de tudo realista.

O Pragmatismo clássico já pretendia romper com os padrões antigos de se fazer Filosofia e Ciência, partindo de uma posição crítica da realidade, longe do cartesianismo e kantismo no que diz respeito ao sujeito-objeto e o raciocínio apriorístico, hipotético, sem a consideração dos fatos.

No ano de 1877, Peirce lança seu artigo “**The Fixation of Belief**”³ e no ano seguinte outro mais conhecido, “**How to make our ideas clear**”⁴, marcos do Pragmatismo, ambos ensaios da série “**Illustrations of the Logic of Science**”⁵. Neles Peirce desenvolve a importância do raciocínio inferencial e de como este atuará na formação e fixação das crenças e convicções⁶.

Inferir é a capacidade que o ser pensante possui de transitar racionalmente entre as diversas informações e conhecimentos que lhe são apresentados no cotidiano. É a atuação da razão que demanda um exercício constante. Do momento que o ser racional (sapiente) transita, circula, passa de um conhecimento a outro, conclusões são tiradas, conceitos são elaborados, outros reformulados e reatualizados. A criação é plena, bem como esta é refeita e reestruturada a cada novo **encontro** ou **choque**. Assim, forma-se uma rede de conhecimentos que se entrelaça em outras redes, contínua e ininterruptamente, criando-se várias relações entrelaçadas intersubjetivamente.

Ressalta-se que **inferir** para Peirce não significava um **verificar** puro e simples. Cuida-se de um exercício de explicitação que deve, por isso mesmo, ser treinado: “*Entramos na plena posse do nosso poder de retirar inferências como a última das nossas faculdades, pois não é tanto um dom natural, mas uma longa e difícil arte.*” (PEIRCE, 1877, p.1). Observam-se, percebem-se correlações, associações, observa-se novamente, tecem-se conclusões que, por sua vez são mutáveis, tudo em um exercício racional hipotético de dar e oferecer razões. Diante e a partir do que ainda é implícito se chegará ao explícito, do científico ao desconhecido cientificamente (até então) e novas construções são criadas de forma contínua e ininterrupta. “*O objeto do raciocínio é descobrir, a partir da consideração*

³ “A fixação da Crença”

⁴ “Como tornar nossas ideias claras”

⁵ “Ilustrações da Lógica da Ciência”

⁶ Anos depois, em 1896, William James publica importante obra do Pragmatismo Clássico denominada “**The Will to Believe**” (“A vontade da crença”).

daquilo que já sabemos, alguma outra coisa que desconhecemos.” (PEIRCE, 1877, p.3).

Relembrar o sentido de *referência* ajuda a clarear a noção de *inferência*, na medida em que aquela faz com que se imagine para cada símbolo ou sinal um correspondente que se encontra em um mundo distinto daquele do conceito. Já nessa, extrai-se um conteúdo conceitual a partir das diversas relações vivenciadas no dia-a-dia. Desta forma, os conteúdos conceituais são vivenciados e atingidos diante das ações e do que se desenvolve no entorno do indivíduo, de maneira intersubjetiva e racional. Vislumbra-se a construção incessante, visto que se assume um papel social na construção de um conteúdo conceitual intersubjetivamente, uma vez que partilhado, tendo na atividade cognitiva uma revelação ativa e proativa.

Cabe ressaltar que Peirce assinala, desde o início, a diferenciação entre *inquirição* e *investigação*. A investigação é a busca incessante por alguma pista ou vestígio. A inquirição não pressupõe uma procura por algo delimitado ou determinado. Ao contrário, a inquirição é ir ao fundo do questionamento interno com o intuito de obter uma resposta. Por isso entendia que a Ciência não poderia ser sinônimo de *investigação*, na medida em que deveria estar ela mais aberta para outras e novas descobertas *“porque investigadores comumente têm objetos ulteriores e avaliam a verdade somente como um meio para aquisição deles.”* (PEIRCE, 1985, p.1122-23).

Peirce enfatiza o cuidado necessário com distinções subjetivas do autoconhecimento que podem trazer obscuridade e confusão quanto às ideias. Com isso, desenvolve um método que permite a clareza do pensamento. Para tal limpidez torna-se necessário o domínio dos significados de atos, crenças e intenções. Em suma: o autoconhecimento, em especial daquilo que se pensa, a fim de ser possível tornar as ideias transparentes.

Neste ponto se destaca uma das mais importantes noções do Pragmatismo – o pensar produz regras e maneiras de agir. Somente assim, será possível explicitar adequadamente os significados inteligíveis dos conhecimentos e práticas. No lugar de conceitos obscuros se põem outros claros. Tal troca não se dará através de uma autoridade transcendental ou de máximas *a priori*, indiscutíveis. Também não ocorrerá através da sanção ou força coercitiva. A substituição se dará pela

inferência, na construção intersubjetiva entre os sujeitos, atores, autores e intérpretes de seus pensamentos e normas. Daí a efetividade do domínio dos pensamentos que não podem mais ser teleguiados por seres imperiais e ideais ou até mesmo impossíveis.

Em “**How to make our ideas clear**”, Peirce enfatiza que é comum a confusão entre o *hábito* de se atuar de determinada forma e a *clareza da ideia*. “*Habituar-se meramente a uma ideia de modo a familiarizar-se com ela, e não ter qualquer hesitação em reconhecê-la nos casos comuns, dificilmente parece merecer o nome de clareza de apreensão.*” (PEIRCE, 1878, p.1). Desta forma, aquilo que a Lógica teria chamado de *clareza* talvez fosse a *familiaridade*: “*Suponho, contudo, que, quando os lógicos falam de ‘clareza’, apenas querem significar uma tal familiaridade com uma ideia*” (PEIRCE, 1878, p.2).

Peirce desenvolve sua tese, afirmando que a partir de Descartes instaurou-se a possibilidade do Ceticismo, evitando-se a autoridade como única e última fonte da verdade. Todavia, a mente ainda era a origem dos princípios. Para que as ideias fossem claras era necessário que passassem pelo teste da dialética, do diálogo, da discussão, ou seja, caso a discussão trouxesse à luz qualquer obscuridade na ideia, essa não seria clara. (PEIRCE, 1878, p.4).

Ao mencionar que os conceitos de **clareza e distinção** expostos pela Lógica estavam ultrapassados, Peirce passa a apresentar um método para a se obter a clareza das ideias que pudesse ser superior ao de *distinção* dos lógicos, pois, para ele, “*saber o que pensamos, sermos senhores do que queremos significar, isso será um fundamento sólido para pensamentos grandes e de peso.*” (PEIRCE, 1878, p.4). Neste contexto afirma que é melhor termos poucas ideias claras do que muitas confusas.

Para que seja conhecido o que se pensa é necessário perceber que a ação do pensamento, a partir da dúvida, é excitada por uma **irritação**. A **irritação** de sentir dúvida não chegará ao seu fim enquanto a crença não for estabelecida e alcançada. Desta forma, afirma que “*a produção da crença é a única função do pensamento.*” (PEIRCE, 1878, p.6).

Cabe esclarecer que **dúvida e crença** trazidas ao debate por Peirce, nada têm a ver com as mesmas expressões muito utilizadas na esfera religiosa-doutrinária. Ele as emprega para identificar o início de qualquer questão, seja

pequena ou grande. Se tiverem ou não solução ou mesmo quais serão elas, não importa. Em suma, é a decisão que precisa ser acionada pelo indivíduo diante de uma escolha. O certo é que a dúvida estimula a mente que lutará para buscar uma crença. Enquanto não houver o hábito, ocorrerá uma hesitação no ato da escolha.

E a crença determinará a regra de ação ou mesmo a palavra a ser dita ou o hábito. A crença acalma a dúvida, no entanto, após um período de bonança, recomeça, posto que é um processo incessante, daí também ser um *recomeço*. A essência desta crença para Peirce é a criação de um hábito.

Assim, para que estejam claras as ideias, elas precisam relacionar-se com os efeitos reais e sensíveis das coisas. A ideia acerca de **algo** deve ser a ideia dos efeitos desse **algo**. Tem-se a máxima pragmatista: *“Considera quais os efeitos, que podem ter certos comportamentos práticos, que concebemos que o objeto da nossa concepção tem. A nossa concepção dos seus efeitos constitui o conjunto da nossa concepção do objeto.”* (PEIRCE, 1878, p.12).

No artigo **“The Fixation of Belief”**, Peirce analisa os diversos métodos de fixação de crenças até então, afirmando que **ter determinado hábito** sempre é mais fácil que **passar por dada experiência**. Isto porque os seres humanos não são completamente lógicos. Alguns são dados a extremas emoções e esperanças, muito mais do que a simples lógica permitiria. Por isso o receio em passar por alguma experiência, na medida em que ela contrarie aspirações e esperanças. E, não raro, ao se entrar em um *habitat* desconhecido, fica-se desorientado e perdido. Tal situação constrange, *“é como um navio em mar alto, sem ninguém a bordo que entenda as regras de navegação.”* (PEIRCE, 1877, p.4).

De certa forma as crenças guiam os desejos e moldam as ações na visão de Peirce. Cita então, como exemplo, o caso de pessoas que, coletivamente, cometem suicídio em razão de suas crenças⁷.

Enfim, o sentimento de crença faz o indivíduo procurar e encontrar hábitos que determinarão as ações presentes e futuras, até a chegada de uma dúvida. Muito embora a dúvida cause desconforto e insatisfação, ela impulsiona o agir, ativando o pensamento que recomeça a procura por dada crença. A crença, por sua

⁷José Maurino Carvalho e M^a Nilza Oliveira Pessoa, foram considerados os mentores do suicídio de oito crianças em 30.04.77, na Praia de Stella Maris, conhecido como *Caso Matota e Marata*. Líderes da *Igreja Universal Assembléia dos Santos*, pregavam o abandono de obrigações mundanas. Em 1978 o conhecido caso *Jim Jones*, pastor do *Templo do Povo* que levou aproximadamente 900 pessoas ao suicídio na Guiana.

vez, faz com que o comportamento seja realizado de uma maneira previsível. A luta travada pela irritação da dúvida seria como uma *inquirição*, visto que o pensamento trava verdadeira batalha à procura de estabelecer uma opinião.

Igualmente, toda a crença que impede a chegada ao resultado desejado acaba sendo rejeitada. Pelo enfoque de Peirce, ao alcançar a crença, verdadeira ou falsa, o indivíduo se satisfaz. Ele ressalta ainda que a dúvida não pode ser um simples **questionar**, mas uma dúvida real e viva. A **inquirição** visa então formar uma opinião e a **crença** o hábito.

Quando se está investido no **Modelo de Tenacidade**, tudo aquilo que pode causar mudança de opinião, é desejado que esteja fora de alcance. Tal modelo não se propõe ser racional, visto que atua como o avestruz que enterra sua visão a fim de não perceber o mundo ao seu redor. Esse modelo falha na medida em que o indivíduo, em determinado momento, percebe que a opinião do outro pode ser tão boa quanto a sua. A partir desta fase instaura-se uma dúvida, uma vez que a crença se abala.

O Método de Autoridade é antigo no seio da Humanidade. A massa, a coletividade se torna um fantoche intelectual, cultural, político, etc. É o Método do *status quo*, das elites que determinam **o que, como, de que forma e quando** a comunidade pensará, quais serão suas opiniões. Mas este Método, muito embora as torturas de todos os tipos e crueldades que o acompanham, acaba falhando também.

Mas nos estados mais dominados pelos padres descobrir-se-ão alguns indivíduos que são elevados acima de tal condição. Esses homens possuem um tipo de sentimento social mais vasto; vêem que homens de outros países e de outras épocas se apegaram a doutrinas muito diferentes daquelas em que eles próprios foram educados a acreditar; e não podem evitar ver que foi o mero acidente de terem sido ensinados como foram, e terem sido rodeados com as maneiras e associações que possuem, que causou as crenças que possuem, e não outras muito diferentes dos seus efeitos constitui o conjunto da nossa concepção do objeto. (PEIRCE, 1877, p.9).

Estes **alguns indivíduos** percebem então que as dúvidas devem existir e servirá para questionar toda e qualquer **crença caprichosa** seja deles ou de determinada autoridade que se coloca acima deles. Percebem, igualmente, que as crenças são produzidas diante de dada cultura e, se eles próprios não possuem tais

crenças, simplesmente é porque não se desenvolveram naquele meio social. Logo, não há crença mais valorosa que outra. A partir de então, nova conclusão ocorre: **toda e qualquer crença precisa ser colocada em xeque.**

No desenvolver de seu texto, Peirce conclui que tanto o Método de Tenacidade como o de Autoridade não conseguem se manter, na medida em que ambos impedirão a dúvida, o questionamento – o primeiro pela adesão voluntária do indivíduo, o segundo pela imposição de opinião de uns sobre outros.

Um novo método não apenas deve produzir um impulso para que o indivíduo **acredite**, mas também para que ele decida qual a proposição que deve ser acreditada.

Deixem a ação das tendências naturais não ser constringida, então, e sob a sua influência deixem os homens, conversando juntos e observando assuntos a diferentes luzes, desenvolver gradualmente crenças de harmonia com as causas naturais. (PEIRCE, 1877, p.9).

O choque de opiniões levará os homens, na intersubjetividade, no interior da comunidade e através do convívio, a confiarem em preferências, a formarem hábitos e opiniões.

Peirce acredita que a satisfação das dúvidas existentes ocorrerá com a produção de crenças nascidas a partir de um método externo e não *a priori*. Isto porque uma análise crítica do método *a priori* traz rapidamente à conclusão de que ele não difere do Método de Autoridade ou de Tenacidade. Não existe o Estado a impor tal ou qual opinião. Não existe minha tenacidade; no entanto, há algo dentro de mim, na minha consciência que me faz, *a priori*, conhecer a verdade.

Não há como se definir um procedimento científico simplesmente pela coleta de observações, ao contrário, devem ser estabelecidas correlações entre os elementos considerados para que, a partir daí, verifiquem-se correlações entre o que foi observado, culminando com a explicação e conclusão.

Acerca do surgimento do Pragmatismo na sociedade americana, interessante comentário reflete:

Neste continente à primeira vista escuro, e agora nas searas escuras e desconhecidas do poder tecnológico, os americanos sempre sentiram que não pode haver regras criadas de antemão, nenhum mundo acabado e a

priori “lá fora” a operar como um padrão seguro e absoluto pelo qual medir a si mesmos. (NOVAK, 1968, p.87).⁸

No ápice de sua explanação, Peirce chega ao Método da Ciência – o Método da realidade.

A sua hipótese fundamental, reformulada numa linguagem mais familiar, é a seguinte: existem coisas reais, cujas características são inteiramente independentes das nossas opiniões acerca delas; estas realidades afetam os nossos sentidos de acordo com leis regulares, e embora as nossas sensações sejam tão diferentes como o são as nossas relações aos objetos, contudo, tirando proveito das leis da percepção, podemos descobrir, através do raciocínio como as coisas realmente são; e qualquer homem, se possuir suficiente experiência e raciocinar o suficiente sobre o assunto, será conduzido à única conclusão verdadeira. A nova concepção aqui envolvida é a de realidade. (PEIRCE, 1877, p.11).

A opinião assim deve coincidir com os fatos. O indivíduo partirá do conhecido para chegar ao desconhecido. A força do hábito fará com que o homem se agarre às velhas crenças. Contudo, a reflexão sobre o estado das coisas ultrapassará estes hábitos, e ele deve conceder à reflexão a totalidade de seu peso.

Evitar olhar para o fundamento de qualquer crença com medo de que se revele apodrecido é tão imoral quanto desvantajoso.

Enfim, o que era desconhecido não será mais, em face do peso da reflexão. Chega-se à conclusão de que fazer desmoronar uma crença é mais vantajoso do que apodrecer nela, suspeitando de que outras mais sensatas, superiores, mais úteis, em suma, diferentes, possam existir. Rompe-se com a acomodação de ideias e suposições.

1.2 Antes, durante e depois de Peirce

A (re)construção dos conceitos e princípios através da inferência é uma das teses desenvolvidas pelo Pragmatismo, tal como a importância do raciocínio inferencial e sua atuação na formação e fixação de nossas crenças e convicções,

⁸ Ver a propósito: WEBER, Max, **A ética protestante e o espírito do capitalismo**, New York, 1958, p.232; 1ª publ. em 1904-5; FRANK, Waldo, **Our America**, New York, 1919, p.26-29; MENAND, Louis, **The Metaphysical Club**, New York, 2001, x.

posto que inferir é a capacidade que o ser sapiente possui de transitar racionalmente entre as diversas informações e conhecimentos que lhe são apresentados no cotidiano. É a razão atuando e demandando um exercício constante.

Considerado amplamente, o Pragmatismo [Clássico] desenha uma conexão íntima entre teoria e prática, entre pensamento e ação. Em sua interpretação mais estreita, sustentada de maneira proeminente por Peirce, o pragmatismo é somente um critério de significação, que estipula ser o significado de *qualquer* conceito nada mais do que a soma total de suas consequências práticas concebíveis. Desse ponto de vista, conceitos que não tenham consequências práticas concebíveis não têm significado e, se as consequências práticas concebíveis de dois conceitos são idênticas, ambos os conceitos são sinônimos. Em sua interpretação mais ampla, que começou com James, o pragmatismo não é somente uma teoria do significado, mas também, e de maneira mais proeminente, uma teoria de verdade. (WAAL, 2007, p.18)

A substituição de elementos por outros, tendo como ponto de partida um operador básico, com vistas à construção de operações mais complexas aparece em um renomado estudioso da Lógica, o alemão Gottlob Frege⁹. Considerado um dos iniciadores da Filosofia Analítica¹⁰, Frege preocupou-se, inicialmente, com a carência de linguagem técnica no seio da Matemática. Na busca desta conceituação própria e correta para a Matemática, Frege escreve em 1879 a “**Escrita de Conceitos**” (*Begriffsschrift*). Ele pensava um sistema de notações que chegasse a um conteúdo de conceitos. Criou um sistema de representação simbólica para representar formalmente a estrutura dos enunciados lógicos, bem como as relações entre tais enunciados. Desejava encontrar uma caracterização precisa no ato da demonstração matemática. Isto porque, segundo ele, alguns matemáticos não demonstravam seus teoremas de forma precisa e correta, cometendo erros por falta de formalidade nas regras de demonstração. Daí ter procurado formalizar regras para a demonstração que deviam iniciar com elementos simples que se complexavam. Desta forma, vinculou diretamente lógica e matemática.

José Ferrater-Mora em seu **Dicionário de Filosofia** assim escreve:

⁹ Friedrich Ludwig Gottlob Frege, 1848-1925, foi um lógico-matemático e filósofo. Catedrático na Universidade de Jena, lá atuou até sua morte. Para muitos é o criador da lógica matemática moderna. Sua importância na lógica do século XIX e XX é indiscutível.

¹⁰ M. Dummett (1973) em sua obra o considera como o verdadeiro fundador da tradição analítica.

Frege introduziu uma profunda revolução fundando a matemática na lógica. Noções fundamentais como a definição de número nos termos da lógica das classes, a edificação de uma lógica sentencial e de uma lógica quantificacional; a análise da designação e da significação e a importante distinção entre a menção e o uso dos signos são algumas das contribuições de Frege à fundamentação da matemática, à lógica e à metalógica. (MORA, 1994/2004, p.1780).

Christian Delacampagne afirma:

Aliás, esse “incidente” ¹¹ também não impedirá os trabalhos de Frege de desempenharem, na virada do século XIX para o XX, um papel filosoficamente decisivo. Antes mesmo de serem lidos por Wittgenstein, Carnap, Quine, Dummett e outros, eles provocarão, desde 1894, uma conversão do pensamento de Husserl. E, alguns anos mais tarde (1900), uma verdadeira “revolução” nos trabalhos de Russell. (DELACAMPAGNE, 1995/1997, p.26)

Frege entendia que *“todas as ciências têm a verdade como método, mas a lógica ocupa-se dela de forma bem diferente. Ela está para a verdade aproximadamente como a física está para o peso e o calor.”* (FREGE, 1918/2002, p.11).

Na ideia de *conteúdo pensado* já se percebe certa visão pragmatista (Eu penso e assumo ao afirmar). Nota-se um desempenho maior do sujeito, do agir, com o indivíduo respondendo e assumindo o conteúdo relacionado.

Susan Haak esclarece:

A referência de uma sentença deve estar em seu valor de verdade, argumenta Frege, uma vez que se algum componente de alguma sentença for substituído por um outro com um significado diferente, mas com a mesma referência (como ‘A Estrela Matutina é um planeta’/‘A Estrela Vespertina é um planeta’), é o valor de verdade que permanece inalterado. Sempre fortemente anti-psicologista, Frege enfatiza que o sentido, ou significado, de uma expressão deve ser distinguido da idéia que pode acontecer estar associada a essa expressão. Assim, quando ele diz que o sentido de uma sentença é o pensamento (*Gedanke*) que ela expressa, ele quer dizer ‘proposição’, em vez de ‘idéia’. Em contextos ‘oblíquos’ (i.e., contextos intencionais, por exemplo, o discurso indireto), Frege acrescenta que as sentenças possuem não sua referência costumeira, mas uma referência ‘indireta’, sendo a referência direta o sentido costumeiro, i.e., a proposição expressa. Assim, em ‘Tom disse que Mary viria’, a referência ‘Mary viria’ não é seu valor de verdade, mas a proposição de que Mary viria. (HAAK, 1978/2002, p.97)

¹¹ Em junho de 1902, Bertrand Russell descobriu um paradoxo na tese matemática de Frege e comunica o fato através de carta. Tal paradoxo afetou toda a construção da matemática elaborada por Frege que morre sem conseguir resolver o mesmo. Frege afirmou que o fundamento desbancado não era apenas o fundamento de sua aritmética, mas o único possível.

Frege contrapõe *asseveração* e *asserção* (explicação), exigindo-se uma coerência de quem se expressa e de quem interpreta o falado ou o feito, bem como uma maior assertividade (eu falei, eu me comprometo). Para tal é preciso estar disposto a dar razões acerca do conteúdo dos conceitos. É necessário para tal disposição convicção e coerência, manifestar-se através da discursividade, esclarecendo o conteúdo. Esse processo envolve capacidade e habilidade (se eu afirmo, eu penso o que é a verdade).

A partir de elaborações de operações lógicas, inicialmente com operadores básicos, desenvolvem-se operações mais complexas, tornando-se possível a substituição de um elemento por outro sem alterar o conteúdo, o que permitirá maior complexidade, sempre dispondo de uma linguagem técnica e precisa. Passa-se de um dado a outro, navegando-se nas diversas esferas de conhecimento, formando-se, intersubjetivamente, redes de conhecimento.

Junto com Frege desponta o galês Bertrand Russell¹², um dos nomes mais importantes e influentes do século XX no campo da matemática, lógica, política internacional e filosofia. Um dos precursores da Filosofia da linguagem, desenvolveu a concepção do **atomismo lógico**¹³, entendendo que a realidade é feita de unidades indivisíveis, trazendo sua visão lógica da matemática para a realidade¹⁴.

Frege e Russell inventaram a lógica formal moderna, alterando, com isso, o panorama do século XX. Suas obras vêm em resposta a uma crise da matemática do século XIX. A conceptografia de Frege (*Begriffsschrift*), de 1879, tinha como meta fornecer os meios para verificação rigorosa de provas matemáticas e para a resolução do problema do estatuto da matemática. [...] Assim como Frege, Russell concebia seu sistema formal como uma linguagem ideal capaz de evitar os defeitos lógicos

¹² Bertrand Arthur William Russell nasceu em 1872 no País de Gales e morreu lúcido em 1970, vítima de uma gripe. Lógico, filósofo e ativo militante político inglês recebeu em 1950 o Prêmio Nobel de Literatura por sua vasta obra na qual se destaca as teses sobre ideais humanitários e de liberdade de pensamento. Pacifista reconhecido participou de inúmeras manifestações a favor do desarmamento nuclear, inclusive recomendando a desobediência civil. Destacou-se também contra o totalitarismo e a Guerra do Vietnam. Uma de suas obras filosófica mais lida foi "**História da filosofia ocidental**" de 1945. Um de seus objetivos era popularizar a filosofia.

¹³ Calvet expõe: "*O 'atomismo lógico' pode ser considerado como o resultado da interação entre Russell e Wittgenstein. Russel queria construir uma teoria da relação entre a linguagem perfeita da lógica e o mundo: para Wittgenstein uma tal teoria escapa à linguagem.*" (1997, p.xxxviii).

¹⁴ George Edward Moore (1873-1958) na mesma linha esclarece em sua obra que o mundo é feito de conceitos onde as proposições acabam relacionando uns conceitos com outros, declarando que: "*Parece, assim, necessário considerar que o mundo é composto de conceitos*", (MOORE, 1899/1993, p.182). Moore junto com Russell combatem, no final do século XIX e início do XX na Inglaterra, o idealismo característico das filosofias pós-kantianas, bem como o psicologismo dos seguidores de John Stuart Mill (1806-1873).

(indeterminabilidade, falha referencial, etc) das línguas naturais. Seus interesses eram, contudo, mais amplos. Aplicou as novas técnicas lógicas não somente aos fundamentos da matemática, mas também aos problemas da epistemologia e da metafísica, esperando, com isso, por a filosofia como um todo no caminho seguro da ciência. (GLOCK, 1998, p.23-25)

Ludwig Wittgenstein (1889-1951) foi outro nome de peso neste processo. Engenheiro, passou a estudar em Cambridge (Inglaterra) com Russell, Lógica e Filosofia. Na década de 20 do século XX publicou “**O Tratado Lógico Filosófico**”, onde expõe suas teses.

O mundo para Wittgenstein seria um conjunto de fatos¹⁵, não de coisas. Na discussão sobre o que é a verdade, o autor esclarece que a verdade se resume a uma construção linguística. A linguagem passa a ter uma importância diversa de até então – é misteriosa e é preciso cuidado para analisá-la, como em um jogo. Tal qual em Frege e Russel, percebe-se uma união das dimensões analítica e pragmática, destacando-se linguagem e referência.

Para Wittgenstein, a filosofia ou a lógica ocupam-se do pensamento, pelo fato de refletirem sobre a natureza da representação, já que é no pensamento que representamos a realidade. Ao mesmo tempo, Wittgenstein promove uma virada linguística na narrativa kantiana. Os pensamentos não são entidades privadas ou abstratas, mas sim proposições, sentenças que foram projetadas sobre a realidade, podendo, portanto, ser completamente expressas na linguagem. A filosofia traça limites para o pensamento, estabelecendo os limites da expressão linguística do pensamento; delinea as regras que subjazem à representação simbólica. [...] Para Wittgenstein, ao contrário, o estatuto apriorístico das proposições lógicas se deve não ao fato de que descrevem uma realidade peculiar, mas sim, ao fato de que refletem regras descritivas da realidade empírica. [...] O fato de que os nomes, em uma proposição, estejam dispostos como estão nos diz que as coisas estão assim na realidade. (GLOCK, 1998, p.25)¹⁶

¹⁵ Baseando-se em Frege, o que a proposição representa é o que deve ser ou acontecer na realidade para que ela seja verdadeira. No âmbito da Lógica uma proposição representa suas condições de verdade. A proposição é um símbolo complexo, já que partes dela referem-se a elementos da realidade (coisas, propriedades, relações) e o que ela anuncia é a realidade ou não de certa combinação destes elementos. Cada proposição será considerada verdadeira ou falsa, por uma porção da realidade, pela existência ou inexistência na realidade de tal combinação – o fato.

¹⁶ Completa o texto: “*O Tractatus lógico-philosophicus é um importante marco na filosofia, desfigurado por uma boa dose de mistificação. Suas críticas a Russell e Frege são contundentes e amiúde definitivas. Sua abordagem definitiva da verdade lógica constitui um avanço definitivo, ainda que obscurecido por sua ligação com uma metafísica inefável do simbolismo. Tal metafísica é o clímax de uma tradição de análise atomista e fundacionalista que hesita entre o racionalismo, o empirismo e o kantismo: os constituintes últimos da linguagem e sua estrutura lógica devem refletir a estrutura metafísica do mundo.*”

“O mundo é a totalidade dos fatos, não das coisas” (WITTGENSTEIN, 1922/1993, p.135) uma das teses célebres do **Tractatus**, esboça que a forma lógica essencial da linguagem é idêntica à forma da realidade, pois encerra os fatos estruturais que ambas - linguagem e realidade - devem ter de semelhantes; assim, aquela represente esta.

A Filosofia Analítica prima pelo rigor e técnica, daí a preocupação com conceitos próprios que realmente informassem o conteúdo de seu objeto, o que Frege pretendia com a matemática. Ela se ocupou, principalmente, da análise do significado. A autocrítica e questionamentos empregados por seus próprios integrantes e participantes acerca de suas premissas e conclusões foram características vivenciadas em diversas fases de seu desenvolvimento.

Desta forma, o caminho pragmático vai sendo aberto e traçado pouco a pouco por tais estudiosos dentre outros¹⁷. Autocríticos, do próprio interior do movimento analítico nascem os questionamentos, produzindo-se uma atualização e re-criação das ideias originais.

Após importante debate na década de 80 e 90 do século passado entre os filósofos Hilary Putnam (1926) e Richard Rorty (1931-2007), pode-se dizer que se encerra a Filosofia Analítica. Ambos empreendem uma discussão entre realismo, naturalismo e relativismo que se estende junto a outros filósofos analíticos e não-analíticos¹⁸. O certo é que a partir desse debate, a visão pragmatista de explicitação dos conceitos usuais e normas implícitas no cotidiano sai fortalecida. Em suma, do debate, o Pragmatismo sai reforçado, relido e reatualizado.

Por qualquer outra coisa que o pragmatismo seja ou não, o espírito pragmático é primordialmente uma revolta contra o hábito mental que se livra de toda e qualquer – até mesmo de uma atividade tão humilde quanto um novo método em filosofia – guardando-a [...] no fundo de uma gaveta de um fichário. (DEWEY, 1989, p.39, v.17)

Sem parâmetros lineares ou limites rudemente desenhados, sem fronteiras rígidas, entende-se a história destas teses como um caminhar, uma construção que se entrelaça – como que em uma grande reprodução do ato de inferir.

¹⁷ Principalmente, Carl G. Hempel (1905-1997), Hans Reichenbach (1891-1953) e W.Van Orman Quine (1908-2000).

¹⁸ Envolveram-se na discussão Donald Davidson (1917-2003), Daniel Dennett (1942), Thomas Nagel (1937), John Searle (1932), Michael Dummett (1925), John MacDowell (1942), Joseph Margolis (1924), Susan Haack (1945), David Papineau (1947), Ruth Millikan (1933) e Stephen Stich (1943).

1.3 O Neopragmatismo

Cornelis de Waal (2005) compara os inúmeros nomes de filósofos pragmatistas e suas teses com a ponta de um *iceberg*, “*um iceberg que abaixo da superfície é profundo e largo*”¹⁹ (WAAL, 2007, p.14). A imagem não é equivocada como o item anterior demonstrou, diante da diversidade do Pragmatismo.

Todavia, não se justifica qualquer espanto quanto a isso, na medida em que, desde o início, o Pragmatismo se apresentou como um método ou um procedimento de se fazer filosofia e não como uma teoria filosófica²⁰. “[...] *a especialização científica e as orientações metafísica e ideológica de cada participante da ação desenvolvida no ‘clube metafísico’, [...] não importaram e nem foram elementos discriminantes de sua atuação*” (MARÇAL, 2010, p.7). Isso inclui as diferenças dentre os pragmatistas que viriam após os primeiros. A proposta desde o início era a da interdisciplinaridade e do pluralismo.

Da máxima inaugurada por Peirce surgem vários desenvolvimentos e até mesmo sua resposta aos críticos, o que não cessará aí.

Schiller uma vez disse, acerca da diversidade do pragmatismo, que havia tantos pragmatismos quanto eram os pragmatistas. E já que muitos pragmatistas mudaram suas visões, essa estimativa pode ser considerada até mesmo de conservadora. Para piorar as coisas, as muitas correntes do pragmatismo, frequentemente não se dão bem umas com as outras, quando não são plenamente contraditórias entre si. Naturalmente, isso não precisa ser ruim. Como Peirce uma vez declarou de maneira otimista, “[O pragmatismo] é, até agora, uma casa em guerra contra si mesma, acerca de questões não - desconsideráveis; mas talvez isso não coloque em perigo sua estabilidade, e certamente deixa a discussão mais interessante.” (WAAL, 2007, p.14-15)

¹⁹ William James na mesma linha assim se manifesta: “*Assim como o protestantismo frequentemente parece às mentes papais uma mera bagunça de anarquia e confusão, sem dúvida da mesma maneira o pragmatismo amiúde parecerá às mentes ultra-racionalistas em filosofia*”. (JAMES, 1986)

²⁰ Aqui cabe lembrar frase de Peirce: “*Disputas obstinadas em filosofia são mantidas pela própria vida, que se apresenta sob diversos aspectos. [...] Minha palavra definitiva é que a coisa em que você deve apostar seu dinheiro não deveria ser uma doutrina, mas um método. Pois um método vital corrigirá a si próprio e uma doutrina, não. Doutrinas são cristais e métodos são fermentos*” (PEIRCE apud WAAL, 2007, p.25). Peirce escreveu tal frase numa carta a Francis C. Russell, em agosto de 1892, constando dos arquivos de Harvard.

O próprio Peirce quando escreveu alguns verbetes para o **Century Dictionary**, apresentou o verbete pragmaticismo ou pragmatismo, assim o definindo, contrariamente a outras posições²¹:

O pragmatismo não tem ou não deveria ter pretensão alguma de lançar luz positiva sobre qualquer problema. É meramente uma máxima lógica para tirar o pó de pseudoproblemas e, assim, nos tornar capazes de discernir quais fatos pertinentes os fenômenos podem apresentar. Mas isso é uma boa metade da tarefa da filosofia. (PEIRCE, 1931-35/1958, p.186)

Assim, em sua primeira fase, pretendia-se clareza e precisão acerca de conteúdos conceituais utilizados e ainda, buscavam-se as implicações lógicas das ações desenvolvidas e o reflexo delas no âmbito da Ética. Em suma, a limpidez de determinado conteúdo conceitual (de um objeto ou de uma ação) aconteceria diante da limitação do universo deste objeto ou ação e seus possíveis efeitos práticos. Pouco a pouco tal tese foi demonstrando que, realidade e pensamento, conhecimento e ação são faces da mesma moeda – a da prática social. Ações e práticas sociais precisam ser dissecadas e aí devem se concentrar Ciência e Filosofia.

Talvez seja bom reenfatar neste ponto que o pragmatismo é, antes de tudo (e principalmente), um *método* para se fazer filosofia, e não uma coleção de pontos de vista acerca de pontos específicos. Ao mesmo tempo, é um método que ataca a filosofia em seu coração. Como uma doutrina da significação, o pragmatismo nos força a repensar noções filosóficas centrais, como 'verdade', 'mente', 'identidade', 'realidade', de modo que uma aplicação consistente desse método leva a uma filosofia completamente pragmatizada (ou, se preferível, pragmaticizada). (WAAL, 2007, p.236)

Em torno das ideias de Peirce, William James e também de John Dewey e George Mead o Pragmatismo encontrou adeptos na Europa, já que eles aplicavam as máximas pragmatistas em diversas áreas tais como a psicologia, religião, sociologia, educação e antropologia social, expandindo o método.

James foi o primeiro a utilizar de forma impressa a palavra “pragmatismo” em conferência na Universidade de Berkeley-Califórnia, no Congresso Mundial de

²¹ Em especial James e Schiller. Para Peirce eles teriam ido longe demais. Alguns argumentam, inclusive, que o termo pragmaticismo veio justamente para se contrapor ao pragmatismo de outros.

Filosofia, em 1898, vinte anos após a máxima ter sido proposta por Peirce, ocasião em que a chamou de “princípio do pragmatismo”²².

Desta forma, no final do século XIX o Pragmatismo Clássico norte-americano ultrapassou as fronteiras americanas e se instalou na Europa, onde importantes nomes se destacam: o inglês F.C.Schiller (1864-1937)²³, o italiano G. Papini (1881-1956)²⁴, o austríaco Wilhelm Jerusalem (1854-1923), além de tantos outros simpatizantes.²⁵

Contudo, o pronunciamento de James em Berkeley não abriu tão somente o Pragmatismo para simpatizantes, pois sérias e importantes críticas também advieram da Europa neste ensejo.²⁶

Após esse primeiro momento chamado de *clássico*, inicia-se a segunda fase produtiva do Pragmatismo ressaltando a atuação de Charles Morris (1901-1979), Clarence I. Lewis (1883-1964) e Willard Van Ornan Quine (1908-2000). Pouco a pouco o caminho pragmático vai sendo aberto e traçado por estes estudiosos. Soma-se a tudo isto o fato de serem autocríticos e questionadores, situação que favoreceu, de dentro do próprio movimento analítico, o nascimento de questionamentos que produziram uma atualização e re-criação de pontos de vistas até então impensados.

Nos anos cinquenta é que a fusão entre a filosofia analítica e o pragmatismo deu seus primeiros frutos criativos. Foi quando Quine, leitor de Dewey e aluno de Rudolf Carnap (1891-1970), escreveu seus textos, defendendo a tese da ‘indeterminabilidade da tradução’ e ‘inescrutabilidade da referência’. A primeira, Quine tirou de seus estudos em filosofia da mente (a crítica à idéia da mente como contendo significados); a segunda, de seus estudos em filosofia da linguagem (a idéia de que podemos sempre traduzir, exatamente, uma linguagem em outra). Ambas tinham conseqüências

²² Denominada *Conferência Philosophical Concepts and Practical Results* (Concepções Filosóficas e Resultados Práticos).

²³ Schiller após uma temporada na Universidade de Cornell (EUA) passou a desenvolver o pragmatismo na Inglaterra, com bastante influência de James, denominado de *humanista*.

²⁴ Na Itália o movimento se deu, principalmente, em Florença onde Pappini, Giuseppe Prezzolini (1882-1982) e outros formaram um grupo forte e bem articulado de pragmatistas fundadores da Revista **Leonardo** no ano de 1903.

²⁵ Na Alemanha, Hans Vaihinger (1852-1933) e Georg Simmel (1858-1918). Na França o Pragmatismo obteve muita aceitação em especial nos estudos de Henri L.Bergson (1859-1941), Maurice Blondel (1861-1949), Émile Boutroux (1845-1921), Pierre Duhem (1861-1916), Henri Poincaré (1854-1912) e Georges Sorel (1847-1922). As obras de Dewey e Mead igualmente influenciaram determinado ramo da filosofia alemã denominada **antropologia filosófica**.

²⁶ Um dos primeiros e maiores críticos declarados do Pragmatismo foi Bertrand Russell. Também o inglês G.K. Chesterton (1874-1936); o alemão Max Horkheimer (1895-1973). Mesmo hoje existem ferrenhos opositores tais como o americano Leon Kass (1939) e mais amenos como Glenn E. McGee.

epistemológicas, ontológicas e metafísicas importantes, e desbancaram o positivismo lógico de maneira impressionante. Pois tais ideias desmentiram um postulado básico do positivismo lógico, a saber: o de que a análise da linguagem teria mostrado qual linguagem espelhava melhor a realidade, e que essa linguagem era a da ciência física, e, então, todas as outras linguagens poderiam ser traduzidas, isto é, reduzidas, na linguagem da física, de modo a se saber quais aquelas que se sustentariam ou não. Quine mostrou que esse reducionismo não era possível. Advogou, então, que poderíamos relacionar linguagem com linguagem por meio de aproximações, e não através de tradução exata. E mais, advogou que tais aproximações deveriam se fazer considerando o uso da linguagem – daí uma volta a certa conotação do velho pragmatismo: a experiência, agora, tomada como comportamento lingüístico. Essa filiação de sua filosofia com o pragmatismo, ao menos nos anos cinquenta, foi assinalada pelo próprio Quine. (GHIRALDELLI Jr, 2006, p.15)

Através do aprimoramento de expedientes mais modernos da lógica e da linguística, as noções de Empirismo, Racionalismo, fatos e juízos de valor foram trabalhados a ponto de ser possível falar-se em Filosofia Pragmatista Analítica da Linguagem. O Pragmatismo passou a ser valorizado e utilizadas algumas de suas teses clássicas por nomes como K.-O. Apel (1922) e J. Habermas (1929) dentre outros. A Filosofia Analítica em geral o utilizava em seus debates.²⁷

Richard Rorty (1931-2007), Hilary Putnam (1926), Richard Poirier (1925-2009), Richard J. Bernstein (1932), Cornel West (1953), Richard A. Posner (1939) continuaram a traçar o caminho pragmatista bem próximos agora da análise lógica da linguagem.²⁸

Desta maneira, inicia-se uma retomada do Pragmatismo a partir dos anos 80-90, com uma fusão da Filosofia Analítica e ideias do Pragmatismo clássico. Consolida-se o Neopragmatismo²⁹, fruto de releituras e redescobertas até então apreendidas. A Filosofia Analítica vinha se desgastando pouco a pouco, culminando seu depauperamento com o debate efetivado na década de 70 entre Putnam e Rorty. As discussões envolviam, principalmente, o Pragmatismo que se desenvolveu durante anos e o realismo pragmático.

²⁷ Igualmente Gilbert Ryle (1900-1976) e Peter F. Strawson (1919-2006).

²⁸ Nesse momento também cabe ressaltar, a partir da década de 70 do século XX, as colocações de Donald Davidson (1917-2003), Nicholas Rescher (1928), John MacDowell (1942), Susan Haack (1945), Ruth Millikan (1933), J. McDermott, Joseph Margolis (1924), entre tantos.

²⁹ Alguns autores consideram a obra de Rorty “**A Filosofia e o Espelho da Natureza**”, de 1979, como um dos marcos iniciais do Neopragmatismo. Ressalta-se que fez referências no livro a vários autores europeus, o que proporcionou uma maior aceitação internacional.

Independentemente de quem ganhou ou perdeu no calor dos argumentos, o debate fez crescer a visão pragmatista de explicitação dos conceitos usuais e normas implícitas no cotidiano.

O pragmatismo é, sob aspectos importantes, um desenvolvimento do mesmo moderno desenvolvimento científico que abre essas novas fronteiras. Lembre-se, por exemplo, a influência de Darwin sobre os primeiros pragmatistas. E com sua íntima ligação entre conhecimento e ação, sua direção para o futuro com seu foco nas conseqüências práticas e sua flexibilidade conceitual, sem perder de vista a realidade, o pragmatismo parece ser, das interpretações filosóficas existentes, a mais bem adaptada para os desafios de nosso tempo. (WAAL, 2007, p.237)

Daí manifesta-se o Neopragmatismo que se aproximou mais da Lógica, da Filosofia da Linguagem, além de ter promovido uma releitura da Filosofia Européia Clássica, tanto no âmbito do Racionalismo como do Idealismo Alemão, destacando-se com relação a este último, as novas interpretações das obras de Hegel divulgadas por Dieter Henrich (1927) e Manfred Frank (1945)³⁰.

Nota-se que o Neopragmatismo não poderia jamais ser considerado similar, idêntico ou semelhante ao Pragmatismo Clássico. Aliás, o Pragmatismo precisa ser analisado sempre em seus períodos evolutivos.

Para o Pragmatismo redescoberto ou simplesmente Neopragmatismo, a ação, as práticas sociais, as crenças, as intenções e suas raízes na experiência voltaram a ser assumidas como ponto de partida da fundamentação racional do agir científico e da reflexão filosófica. [...] Trata-se de um modo de pensar centrado no agir racional na medida em que, como prática social, a reflexão e o agir racionais cobram e fornecem 'razões'. Estas, mesmo implícitas, constituem uma rede de conteúdos conceituais e de relações, que funcionam como normas e constituem o conteúdo conceitual de crenças e intenções, manifestadas ou mesmo efetivadas silenciosamente através das ações e práticas sociais. (MARÇAL, 2010, p.4)

Com ênfase: na explicação do ambiente real, repartido em relações e papéis, partes integrantes de um todo, que, contudo, não deixam de se relacionar e interagir entre si (holismo); no Realismo científico onde não é possível se pretender um

³⁰ Ambos são filósofos alemães que, através de várias palestras realizadas em universidades norte-americanas e outras na Europa com a presença de americanos (ocorrendo uma verdadeira troca de ideias e pensamentos), apresentaram uma nova visão do Idealismo Alemão. Ressaltam, principalmente, a problemática na publicação das obras de Hegel (1770-1831): sua morte prematura e as poucas publicações em vida fizeram com que anotações de seus alunos durante as aulas por ele ministradas fossem utilizadas como verdadeiras teses. Tais filósofos alemães através de novas pesquisas e novas fontes primárias apresentaram uma interpretação das obras de Hegel atualizada e fidedigna.

conhecimento pronto e perfeito e, de certa forma, irreal; priorizando conhecimento e agir, ambos os processos que se relacionam; a experiência, o pensar o compreender e todas as práticas sociais e culturais mediando a verdade e a objetividade que só podem ser construídas intersubjetivamente; e, principalmente, a aceitação do pluralismo cultural e político, evitando-se a presença de dicotomias, são alguns pontos desenvolvidos e explorados pelo Neopragmatismo.

Robert Brandom³¹, dentre outros³², é um dos maiores atualizadores contemporâneos destas teses e o que mais oferece oportunidades ao Direito³³ de repensar seu papel no mundo contemporâneo, e, principalmente, sua posição como Ciência Social Aplicada³⁴, através de suas abordagens sobre o Inferencialismo ou Pragmatismo Analítico.

Robert Brandom, [...] afasta-se de vários traços marcantes na filosofia anglo-americana do século XX, como o empirismo, o naturalismo, o representacionalismo, o atomismo semântico, o formalismo lógico e o instrumentalismo no que diz respeito às normas da racionalidade prática. Apesar disso, Brandom ressalta que seu estilo de fazer filosofia segue a tradição analítica e leva adiante o projeto de uma análise da significação. O projeto de Brandom, expresso resumidamente na obra *Articulating Reasons* (2000), pode ser caracterizado pela prioridade da pragmática sobre a semântica (o uso explica o conteúdo), pelo expressivismo racionalista (lógica tem por função tornar explícito na fala o que está implícito na ação), pelo abandono da via representacional nominalista (os usos pragmáticos explicam as expressões subsentenciais) e pelo holismo semântico. [...] Ele pretende mostrar que o conceito de norma social (uma regra que determina, implícita ou explicitamente, se uma ação é correta ou incorreta) pode servir de conceito primitivo para o desenvolvimento de uma teoria geral da significação. Se for bem sucedido nessa empresa, Brandom conseguirá então defender certas intuições fundamentais ao pragmatismo filosófico. (ALVES, 2007, p.2)

³¹ Robert Boyce Brandom é americano, PHD em Filosofia pela Universidade de Princeton-EUA no ano de 1977, tendo sido aluno e orientando de Richard Rorty. Formado em Filosofia pela Universidade de Yale-EUA em 1972, atualmente é Professor de Filosofia na Universidade de Pittsburgh-EUA. Sua obra ainda está sendo construída, na medida em que se encontra em intensa produção acadêmica e intelectual, sempre se baseando numa releitura de Hegel, Kant, Quine, dentre tantos outros. Analítico de formação acadêmica retirará do racionalismo de Kant e Hegel aquilo que concebe como revelação do expressivismo e pragmatismo.

³² Robert Pippin (1948), Terry Pinkard, Pirmin Stekeler-Weithofer (1952), Michael Quante (1962), Sebastian Rodl (1967), Jaroslav Peregrin (1957) e Sebastian Krell.

³³ A referência ao Direito está sempre colocada em três âmbitos: o conjunto de normas legais, o aparato institucional do Estado Democrático de Direito e a Ciência Social aplicada.

³⁴ Richard Rorty cita na obra organizada por José Crisóstomo de Souza: "Habermas considera Robert Brandom o representante da *forma mais recente das abordagens pragmatistas em filosofia analítica da linguagem*", (2005, p. 242).

1.4 Interseções possíveis entre Neopragmatismo e Direito

O Pragmatismo remonta a Kant e Hegel, superando-os através de uma leitura onde se valoriza a ação e práticas sociais, como muito bem ressaltou Marco Antônio Souza Alves no I Congresso Mineiro de Filosofia do Direito, realizado na Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais:

Acredito que Brandom realiza uma interessante apropriação contemporânea do idealismo alemão, ainda muito desconhecida no Brasil, sobretudo pelos juristas e também pelos especialistas em idealismo alemão (geralmente distantes da tradição filosófica anglo-americana). (ALVES, 2007, p.1)

Os valores, normas, conceitos e a própria normatividade jurídica são construídos na prática social. A proposta pragmatista acaba com a cisão entre teoria e prática, na medida em que o teórico, como o conceitual, derivam da prática desenvolvida em sociedade.

Em suma: o Pragmatismo rompe com o dualismo kantiano entre sujeito e objeto, valorizando a ação. Entende o conhecimento como algo socialmente partilhado e permanentemente continuado, através dos métodos e práticas da ciência.

Apesar dos trabalhos empreendidos por Holmes, Dewey e Mead, repensar cientificamente o Direito a partir do ponto de vista pragmatista tem sido um esforço incidental por parte dos Teóricos e Filósofos do Direito. A fusão entre a análise da linguagem e a assunção do agir e das práticas sociais como elementos significativos do ponto de vista teórico, no entanto, abrem novas perspectivas para se repensar cientificamente a construção, a fundamentação e a legitimação do Direito, enquanto alternativa à tradicional idealização transcendentalizadora, de inspiração religiosa e/ou metafísica. (MARÇAL, 2010, p.6)

O presente trabalho propõe um repensar das práticas pedagógicas empregadas no ensino jurídico brasileiro a partir de uma concepção neopragmatista e inferencial. Enfatiza-se a necessidade da compreensão dos conteúdos conceituais do Direito a partir de uma construção compartilhada que precisa, para sua real efetivação, da participação de todos os seus agentes (do cidadão ao Magistrado), para a concretização da realização daquilo que é justo e de práticas mais adequadas ao Estado Democrático de Direito.

Urgente a identificação e análise por parte dos estudiosos, das principais deficiências no estudo acadêmico, desde sua condução até seus reflexos na vida diária forense. Os procedimentos inferenciais sugeridos por Brandom poderão colaborar nesta importante re-construção de conteúdos conceituais centrais do Direito, a fim de que seja possível uma crítica construtiva das práticas profissionais autoritárias e idealizantes de alguns dos seus agentes na sociedade.

Não restam dúvidas que o Direito não vem avançando no mesmo ritmo de outras ciências em geral, o que só será detectado e resolvido a partir de sua autocompreensão como ciência e prática.

Na sociedade contemporânea, o cidadão reinventa e desenvolve continuamente novas formas de ser e agir, enquanto o Direito parece estagnado. Uma leitura rápida dos jornais e notícias do dia sugere uma figura bastante caricaturada do Direito – correndo para tentar alcançar a sociedade, o cidadão, principal agente de construção do Direito. Corre *de* olhos vendados, o que impede a percepção e a interação com as inúmeras redes e elementos existentes no seio das práticas sociais.

A disseminação e difusão da informação, aliada à tecnologia e ao acesso aos meios de comunicação, possibilitaram ao indivíduo contemporâneo uma participação maior também no âmbito do Direito, inclusive em sua produção, interpretação e desenvolvimento. Pergunta-se: como o Direito tem se comportado diante desta nova dinâmica da realidade sociocultural?

Claríssimo a qualquer cidadão que nesta sociedade contemporânea, plural e complexa, situa-se o Direito com métodos, linguagens e conteúdos formalistas, estáticos e presos ao passado, em suma, distanciado da realidade vivida pelos diferentes destinatários da norma legal.

Cultivam-se como linguagem técnica expressões e determinadas estruturas semânticas de idiomas não dominadas pelos cidadãos que buscam a Justiça, além da repetição de julgados em substituição ao pensar e ao teorizar, aprofundando cada vez mais o afastamento entre Direito e o cidadão, esse que no Estado Democrático de Direito realmente deve formar e produzir a norma, desejando o justo. Tais comportamentos e práticas dos agentes do Direito deixam transparecer,

com frequência, posturas de dominação e pretensa superioridade cultural de quem se imagina acima dos demais cidadãos, quando não do próprio Estado.^{35 36}

O Direito se constrói sobre os fatos da vida, na ação desenvolvida pelos autores e destinatários do sistema jurídico, através das práticas sociais, logo, em constante e permanente construção, reconstrução, elaboração, reelaboração.

Portanto, o ensino jurídico calcado em práticas didáticas afastadas desta constante construção, não vem conseguindo formar profissionais aptos a explicitar o que está implícito, “*dando lugar de destaque às práticas de dar e oferecer razões*”³⁷ (BRANDOM, 2000, p.11).

A abordagem pragmatista exige e estimula que se teorize sobre as ações desenvolvidas e a se desenvolver, sem desassociar prática e teoria que se complementam a todo o tempo. Os equívocos e deficiências no ensino jurídico perpetrados pela falta de autocompreensão do Direito como Ciência Social Aplicada têm impedido a formação de profissionais aptos a assimilarem criticamente tecnologias e práticas científicas, formas alternativas de racionalidade e outros conteúdos valorativos disponibilizados pela sociedade contemporânea.

A partir de um modo de pensar focado no agir racional e na valoração das práticas sociais, razões serão fornecidas e cobradas pelos agentes do Direito, possibilitando o afloramento de razões renovadas e até então implícitas.

A releitura pragmatista e inferencialista do papel da intersubjetividade na constituição das crenças e práticas humanas permite a não perpetuação de um equívoco secular no trato com a educação jurídica.

³⁵ Uma das perguntas mais habituais de clientes aos advogados é o porquê não poderá ele, como parte que é em dado processo, diretamente, durante a audiência, se dirigir ao Juiz, agente jurídico que irá julgar e resolver o conflito jurídico do qual é parte e também agente jurídico interessado.

³⁶ Em processo que ficou conhecido nacionalmente, distribuído na Comarca de Niterói-RJ, em 2005, um juiz de direito e também condômino do Edifício Luiza Village, pleiteou em juízo pedido de obrigação de fazer e indenização por danos morais pelo fato de não estar sendo chamado, nas dependências do prédio mencionado, pelo tratamento de **doutor** (Processo 2005.002.003424- 4). Pretendia o autor que os empregados do edifício fossem obrigados, sob pena de multa, a chamá-lo de doutor, bem como suas visitas. O processo ainda não transitou em julgado, podendo ser consultado no *site* do Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro.

³⁷ O texto completo: *It is a rationalist pragmatism, in giving pride of place to practices of giving and asking for reasons, understanding them as conferring conceptual content on performances, expressions, and states suitably caught up in those practices*” (Nossa tradução – *É um pragmatismo racionalista, dando lugar de destaque às práticas de dar e pedir razões, entendendo-as como conferindo conteúdo conceitual através das performances, expressões, estados, devidamente presos a essas práticas.*)

Aprofundar esta análise e propor mecanismos e processos capazes de formar profissionais mais empreendedores e realistas é contribuir para o papel da Justiça no Estado Democrático de Direito.

O profissional do Direito identificado com tal linha pragmatista estará a todo o instante contribuindo para a formação e autoeducação do real autor da norma, fortalecendo deste modo o papel do cidadão na sociedade enquanto efetivador do Estado Democrático de Direito.

Esse é talvez, o espaço mais rico aberto pela proposta de Brandom: a construção sempre reiniciada dos conteúdos conceituais do Direito (institutos jurídicos, normas jurídicas, julgados, construções teóricas) através de um fazer lingüístico relacional exercitado a propósito da assunção e da explicitação de crenças e pretensões, que são afinal o exercício mesmo da democracia por parte do cidadão, do advogado, do juiz e do legislador no Estado de Direito. (MARÇAL, 2006, p.115)

2 O UNIVERSO JURÍDICO

2.1 Seu cotidiano

Debates, críticas e até mesmo a insegurança no agir fazem parte dos momentos iniciais da instauração de uma nova ordem. Esta é a fase pela qual passa a sociedade brasileira em todos os seus níveis na busca para alcançar o projeto democrático e passar “*dos preceitos à realidade*”. (SADEK, 2008, p.116).

Não se pode perder de vista a formação histórica do Direito Brasileiro. No Brasil colônia, inicia-se uma vida jurídica imposta na totalidade de seus fatores pela metrópole que detinha os meios de produção e comandava a economia.

O direito no Brasil colonial, sofreu a mesma sorte da cultura em geral. Assim, ‘o direito como a cultura brasileira, em seu conjunto, não foi obra da evolução gradual e milenária de uma experiência grupal, como ocorre com o direito dos povos antigos, [...]’. A condição de colonizados fez com que tudo surgisse de forma imposta e não construída no dia-a-dia das relações sociais, no embate sadio e construtivo das posições e pensamentos divergentes, enfim, do jogo de forças entre os diversos segmentos formadores do conjunto social. Com a devida precaução, salvo exceções que confirmam a regra, foi uma vontade monolítica imposta que formou as bases culturais e jurídicas do Brasil colonial. [...] A construção de uma cultura e identidade nacionais, por conseguinte, nunca foi uma empreitada levada a sério no Brasil³⁸. (CRISTIANI, 2008)

A Lei em vigor era uma compilação das três grandes ordenações – Afonsinas, Manuelinas e Filipinas, até então desconhecidas pelos nativos.

Em 1751 foi implantado no Brasil, no Rio de Janeiro, um Tribunal de Relação, que só estava subordinado à Casa da Suplicação em Lisboa, que realizava intervenção somente em casos excepcionais. Para a composição do tribunal, foram enviados inúmeros agentes públicos de Portugal para o Brasil. Sendo assim, “*os magistrados partiam de Portugal a fim de ocuparem os postos do Poder Judiciário local. Burocratas que eram, tinham*

³⁸ Esclarece ainda: “*Quando nos referimos à cultura [...], não pretendemos, em absoluto, uma padronização/centralização dos modos de proceder e das formas de pensamento. [...] é do ‘caldo’ cultural, [...], que brotam os apontamentos para as mudanças, para o novo. [...] cremos ser possível o consenso, [...], quanto a um mínimo necessário para que o conjunto nacional não seja cada vez mais destruído. Enquanto ficarmos no embate, em razão de pequenas diferenças [...], estaremos perdendo tempo [...], que poderiam ser utilizados na busca das reais mudanças de que a sociedade brasileira carece urgentemente.*”

por finalidade representar os interesses da Metrópole e não as aspirações locais”.

Prontamente, a elite local tratou de se aproximar dos magistrados que desembarcavam por aqui, gerando um cenário de troca de favores entre os agentes da Metrópole e a elite local dominantes. Nada foi feito no sentido de formar uma vontade local que representasse as vontades da colônia, ou dos negros e índios. Foi dessa maneira que surgiu “o mito da imparcialidade” nas práticas jurídicas brasileiras.

A herança trazida pelos portugueses influenciou o modelo jurídico atual. Vê-se que o direito nacional não representa os interesses do bem comum da coletividade, e sim de uma minoria dominante. No entanto, conservam-se as esperanças de mudança no cenário jurídico, que venham a dirimir tais desigualdades. (CRISTIANI, 2008)

Os cursos jurídicos vieram somente em 1827 com professores, em sua maioria, portugueses, oferecidos nas faculdades de São Paulo e Recife. A *importância* dos cursos de Direito estava no *status* que proporcionavam, favorecendo aos futuros bacharéis uma possível colocação em cargos públicos. Assim, dirigidos pela classe dominante, tinham como objetivo primordial aperfeiçoar os quadros administrativos do Estado.

Além da ascensão econômico-social, segundo historiadores, objetivava-se também “*uma cultura geral, desinteressada, oferecida nesses cursos penetrados de filosofia e de letras e apropriada para o exercício de outras atividades e ocupações*” (KOZIMA, 2008, p.378).

Vale aqui destacar a consideração de Américo Lacombe:

A formação de juristas não era urgente. A Universidade de Coimbra forneceu-nos bacharéis em Direito em número suficiente [...]. A relação de nossos estadistas, magistrados e professores é toda de bacharéis de Coimbra. Todo o Brasil político e intelectual foi formado em Coimbra, único centro formador do mundo português. Era um ponto básico da orientação da Metrópole essa formação centralizada. (LACOMBE, 1985, p.361)

Outro ponto de destaque na colonização, com reflexos até hoje no meio educacional, foi a chegada dos jesuítas ao Brasil em 1549. O **Reduccionismo** foi a técnica empregada pela Coroa Portuguesa desde o início da colonização e o utilizado pelos jesuítas em suas incursões. Chamadas por outros estudiosos, dependendo do momento e da região, conversão, doutrina, aldeamento, paróquia, missão, o alvo que permeava as reduções nada mais era que a imposição de regras de convivências traçadas por Portugal.

A partir daí, o sistema de propriedade, administrativo-estatal, educacional, jurídico, etc, foi se moldando, sempre de uma maneira autoritária, de cima para baixo.

Thais Luzia Colaço dá uma ideia do que ocorreu, anos e anos a fio:

O direito missionário implantado nas reduções, foi fundamentado do direito espanhol de Castela [...] adaptado ao novo ambiente social, geográfico e econômico, vindo a ser chamado de Direito Indiano e também no direito canônico devido à submissão dos jesuítas à Igreja Católica. No interior das missões os jesuítas desrespeitaram e ignoraram o direito consuetudinário Guarani, no entanto, alguns aspectos do direito indígena foram aproveitados, mas esvaziados de seu conteúdo inicial e preenchidos com outros elementos que serviram aos seus interesses. [...]

[...]

Através do sistema de disciplina, coação, controle, fiscalização e confissões, para se livrarem do pecado, delações e do cerceamento da liberdade individual, pode-se observar que os Guarani ‘obedeceram’ ao direito missionário mais pelo temor de uma sanção moral ou física, do que propriamente pelo entendimento daqueles novos valores e assimilação consciente daquelas normas. (COLAÇO, 2008, p.345-346)

A predominância da tirania na formação da nação brasileira, onde o peso da religiosidade e suas regras foram imensos, baseou-se na centralização política e falta de autonomia regional que deram espaço a uma sociedade altamente agrária e imobilizada, conservadora e centrada em si.

Esses foram os ingredientes para a formação histórica do Direito brasileiro. Em suma, o Direito pátrio *“não acompanhou o processo moderno de conformação da vida e do próprio Direito aos padrões científicos vigentes”* (MARÇAL, 2010, p.6).

A presente proposta de trabalho está alicerçada na visão de que todo e qualquer cidadão ou quaisquer pessoas são agentes, direta e indiretamente, na construção e desenvolvimento do Direito. Assim, é premente a reestruturação de práticas sociais comuns ao profissional da área, em face da realidade social, política e cultural em que vive e atua, caso contrário distante ficará a efetivação da Justiça.

Na medida em que se propõe analisar, identificar e reconstruir o papel do profissional jurídico busca-se demonstrar como se comporta o atual Direito Brasileiro através de seu ordenamento e práticas sociais.

Estado Democrático de Direito é aquela comunidade de interesses e fins em que o cidadão e sociedade, titulares do Estado, mantêm o controle sobre o aparato estatal. O foco deveria ser o cidadão, o real agente da sociedade, que se encontra no seio das práticas sociais, atuando, agindo, exigindo, possuidor de deveres e

direitos. Dentre seus direitos está aquele de cobrar dos agentes públicos a lisura necessária aos encargos que exercem. E mais – exigir daqueles que constitucionalmente devam atuar em benefício da comunidade, imparcialidade total, livre de pressão de qualquer cunho. Certamente, o papel do Direito como regulador destes direitos-deveres é essencial. O profissional jurídico está apto a concretizar tal tarefa?

Como Estado Democrático de Direito se entenderá o estado de coisas jurídicas ou fatos jurídicos, resultado da interação dos indivíduos livres, que manifestaram suas vontades e se autorizam e permitem fazer algo. Nesse cenário, pelo consenso, a comunidade dos sujeitos racionais livres define regras e condições de constituição e eficácia das ações, procedimentos e instituições, todos se comprometendo a efetivar assim o Estado, fruto desse acordo.

Ora, o Estado Democrático de Direito, com suas funções, institutos, instituições e ações de seus agentes deve ser meio para a consecução de fins legítimos dos cidadãos, realização de seus objetivos e preservação de sua liberdade. Logo, é aquele Estado em que o cidadão e a comunidade dos cidadãos são os autores da norma a que racional e livremente se submetem. Daí a impossibilidade de se excluir o indivíduo, pobre ou rico, educado ou não, poderoso ou submetido, da função de legislar. Deverá ser o espaço onde o indivíduo possui direitos e deveres, além de sujeito de negócios e obrigações, possuindo voz ativa já que titular e sujeito do Poder. Ele será o legislador contínuo, o agente do Direito, o que elabora as leis. Assim, há um pacto entre sujeitos e mandantes onde esses não podem atuar sem ouvir e compartilhar as decisões com aqueles que são os titulares deste Estado.

A face, hoje, mais imediatamente visível do Direito tem sido aquela de um conjunto legitimamente posto de normas e procedimentos, destinados a conformar, preventiva ou corretivamente, ações e comportamentos dos integrantes de um determinado grupo social com aquela concepção partilhada por aquele grupo acerca do que seja simultaneamente *bom* e *correto*, o *justo*. (MARÇAL, 2007, p.36).

O Direito se constrói na ação desenvolvida pelos autores e destinatários de um sistema jurídico e sobre os conhecimentos e práticas que várias áreas da atividade humana desenvolvem e exploram, daí sua complexidade. Ele está em

permanente elaboração, em construção ininterrupta e assim continuará, uma vez que se trata de um processo em aberto.

Ao citar a expressão realidade não se está indicando “*somente acontecimentos e fatos do dia a dia*” (MARÇAL, 2008a, p.42). Como muito bem aborda Marçal, realidade também são os diversos processos e procedimentos da vida; as estruturas e instituições em que a sociedade se organiza (por exemplo, o Estado); o comércio e suas atividades organizadas; as ideologias, valores, sistemas e subsistemas desenvolvidos no cotidiano público e privado (2008a, p.42). Ela é ilimitada, seja porque é um processo cotidiano, seja porque é feita, realizada por um sujeito também ilimitado e em constante mudança e transformação. Possui, igualmente, “*momentos ou etapas, que possibilitarão, por sua vez, outros momentos e etapas*” (MARÇAL, 2007, p.40).

O Direito é pensado a partir de três importantes pontos: do tempo de seu pensador; de seu ponto de vista e do passado que o observador considera conhecer (MARÇAL, 2007). É desta forma que se constroem as engrenagens operacionais daquilo que uma sociedade organizada em Estado entende como o bom e o correto. O Direito então regulará ações e condutas, as atuais e/ou possíveis, tendo como padrão o que é visto como bom e correto pela sociedade.

[...] Não é menos verdade que o direito, nos diferentes planos em que ocorre enquanto experiência social, pouco ou nada se deixou penetrar pela ordem renovadora; hei-lo, no plano empírico da vida jurídica a servir como instrumento de dominação: *a história do direito é a história do poder*, e no plano da teoria, a repetir com novas roupagens retóricas o mesmo discurso legitimador de suas próprias elaborações, cristalizados em conceitos hipostáticos, por isso mesmo, pressupostos enquanto objeto de um conhecimento que pretende cientificidade: *a história da filosofia do direito é retórica da dominação*.

Repensar o direito, é tarefa que se impõe, a fim de superar o anacronismo que o caracteriza quando comparado às outras ciências sociais.

[...] O que se impõe é ir adiante, sair desta ante-sala epistemológica para construir as novas formas de conhecimento, aptas a pensar e repensar o *jus* como algo integrado no concreto ao qual direta ou indiretamente se refere, e também repensá-lo como algo comprometido com a transformação desse concreto. (COELHO, 2003, p. 1-3).

Chega-se assim, a três grupos de agentes que atuam, direta e indiretamente, na construção e no desenvolvimento do Direito Positivado: quaisquer pessoas que são os titulares e destinatários primeiros e últimos do Direito positivado pelo Direito legislado; temos ainda aqueles que representam os titulares do Direito positivado e aos quais foi atribuída competência para normatizar o exercício de direitos e

positivar novos e, finalmente, aqueles habilitados, conforme previsão legal, para controlar a correção e a legitimidade da norma e aplicá-la, inclusive, utilizando-se da força coercitiva.

O primeiro grupo é o menos reconhecido como atuante na construção do Direito positivado, no entanto é o que mais eficazmente constrói, faz e desenvolve o universo jurídico. Percebe-se que a força coercitiva é um dos vieses de possibilidades a ser utilizado pelo terceiro grupo. Não obstante, ainda é tida e confundida, inclusive pelos próprios teóricos e agentes, como o próprio Direito.

Pode-se definir Direito não como uma instituição ou um poder; não como uma autoridade; ainda é possível confundi-lo com normatividade e até coerção. Todavia, é partilhado e compartilhado, onde o consenso faz vincular regras praticadas pelos cidadãos, originadas pelo desempenho da razão livre. Em outras palavras, o Direito se constitui e se torna complexo pelas várias revisões, reconstruções, reestruturações seja da sua teoria, seja das decisões práticas que ocorrem no tempo. É ciência e prática.

O agente do Direito ao inferir pelos diversos artigos de um código, dentre outras análises interpretativas, precisa estar no interior da realidade. É necessário explicitar o que está contido nas *entrelinhas*, muitas das vezes implícito. Com o olhar no agir, sempre de acordo com o mundo real e não em um mundo ideal, transcendente inimaginável, impossível de ser vivido, numa perspectiva platonista na qual o Ocidente tem se apegado há séculos.

Indubitavelmente, o Direito se constrói no dia a dia, diante dos fatos do cotidiano e da maneira como os indivíduos em sociedade agem e reagem perante eles. Desta forma, as pessoas que vivem em uma comunidade são as destinatárias das leis, e, acima de tudo, construtoras também, desenvolvendo-se como autoras e atoras desse Direito, explicitando, inferindo, dando e oferecendo razões. Será que o que se espera é um Direito pronto, posto de forma autoritária?

Acostumado ao pensar dedutivo, os agentes jurídicos precisam valorizar métodos que proponham análises do particular à regra universal³⁹, a fim de chegarem a novos conhecimentos como resultado deste exercício indutivo. E mais: o ponto culminante é mesclar análises dedutivas com indutivas, posto que o

³⁹ Para Oliver Wendell Holmes Junior identificar o significado de uma lei é saber como ela fará o juiz prescrever regras em casos particulares (HOLMES apud WAAL, 2007, p.18).

equilíbrio desses métodos será o mais capacitado para se também dosar prática com teoria.

A busca pelo trabalho em equipe na comunidade de cientistas e estudiosos poderá *“representar para o Direito um modelo bem sucedido de produção intersubjetivamente compartilhada do conteúdo de ações e das práticas sociais”* (MARÇAL, 2010, p.7).

Como Dewey enfatizou a sociedade existe na e pela comunicação; perspectivas comuns – culturas comuns – emergem da participação em canais comuns de comunicação. É por meio da participação social que são internalizadas as perspectivas que um grupo compartilha. [...] As atuais sociedades de massa [...] são feitas de uma variedade alarmante de mundos sociais. Cada um deles é uma perspectiva organizada, construída pelas pessoas em sua interação uma com a outra; [...] [...] O mais importante de tudo, os mundos sociais não são entidades estáticas; continuamente estão sendo reconstituídas perspectivas comuns a seus participantes. (SHIBUTANI apud STRAUSS, 1999, p. 161)

No texto acima, a partir da ideia de Dewey, enfatiza-se que a construção social, o embate entre as discursividades e entre os fatos da vida desemboca na caracterização do bom-correto. Óbvio que o bom-correto não pode estar encaixotado em uma urna de valores intocáveis. Ele se construirá e se reconstruirá através do tempo, se aperfeiçoando a todo o instante, uma vez que *“o Direito, considerado como teoria e prática, não paira em algum lugar ou dimensão diversos daqueles em que se desenrolam os fatos da vida”* (MARÇAL, 2010, p.9).

Ações, práticas e normas, explícitas e implícitas, que o indivíduo humano e a comunidade dos cidadãos desenvolvem no exercício de sua autonomia no Estado Democrático de Direito são as chamadas práticas sociais.

De igual modo, a atividade de **conhecer** faz parte de uma interação entre aqueles que dizem conhecer e o mundo e o estado de coisas que os rodeiam.

Conforme sustentou Antônio Cota Marçal no Congresso Brasileiro de Filosofia do Direito realizado na cidade do Serro-MG:

Teorizar cientificamente sua função e suas práticas, o que inclui adotar padrões intersubjetivamente definidos e estabelecidos para aferir a pertinência, a objetividade e a legitimidade de tais práticas, é o mínimo que se pode exigir racionalmente dos referidos agentes do Direito em um Estado de Direito que se pretende democrático. (MARÇAL, 2010, p.6)

Como exemplo de práticas sociais utilizadas no âmbito do universo jurídico pode-se citar a questão das vestimentas, seja no que tange aos próprios profissionais, seja nas diversas obrigatoriedades exigidas àqueles que devam comparecer aos edifícios dos fóruns espalhados por esse imenso Brasil. Comuns as portarias que regulam a entrada de homens e mulheres aos chamados palácios da justiça. Dezenas, em razão delas, são impedidas de entrarem ou permanecerem nessas áreas judiciais muitas vezes por estarem vestidas de forma inapropriada segundo o padrão da portaria reguladora.

No dia 12/05/2009, nos autos PCA nº 200910000001233, o Conselho Nacional de Justiça exarou sua primeira manifestação a respeito do tema, cuja notícia foi veiculada em alguns jornais de circulação nacional.

O julgamento se originou de um pedido de providência formulado por um advogado que fotografou uma mensagem na porta do fórum de Vilhena/RO, impedindo o acesso de pessoas utilizando trajes que 'ferem o decoro da Justiça', com as seguintes hipóteses: 'TIPO: calção, short ou bermudão; camiseta regata; mini saia; mini blusa, blusa com decote acentuado; chapéus, bonés, exceto a serviço'.

O requerente alegava na inicial que '[...] presenciou a proibição de entrada de uma pessoa extremamente carente nas dependências do respectivo fórum, só porque estava utilizando uma bermuda abaixo do joelho e uma camiseta com alguns furos pelo motivo de ser velha'.

Segundo o voto do relator, Tércio Lins e Silva, não houve prova dos fatos, havendo apenas o relato do requerente: 'Vê-se, portanto, que os fatos não aconteceram como relatados, ou pelo menos não há nenhum registro do episódio além do relato do requerente, o que me parece insuficiente para uma decisão deste Conselho'.

[...]

Dessa forma, percebe-se que os fatos levados ao CNJ não foram comprovados, impedindo a criação de precedentes quanto ao tema.

Em que pese a ocorrência corriqueira destes fatos, os operadores do direito não os levam ao conhecimento dos órgãos competentes. (GOMES, 2010, p.417-418)

Não se imagine que apenas os ditos leigos são proibidos de entrar nos ambientes forenses por causa das vestimentas. Recentemente, um advogado de Juiz de Fora, munido de procuração para assistir seu cliente, foi impedido por uma Juíza do Trabalho de sentar-se à mesa de audiência em razão de estar de terno, porém, sem gravatas.⁴⁰

A ausência de percepção da realidade social, por motivos diversos, é uma constante no meio jurídico. Ao se mencionar a quase inexistência de teorização científica quanto às diversas funções jurídicas e práticas sociais correntes no

⁴⁰ O bacharel após o incidente pleiteou junto ao Juízo Federal indenização por danos morais, tendo sido vitorioso em 1ª Instância (jun. 2010) – Processo nº 2009.38.01.706754-3, 1ªJEF Cível da Subseção Judiciária de Juiz de Fora-MG.

universo jurídico significa também ressaltar a falta de enfrentamento de inúmeras situações que ocorrem, justamente porque não há o aferimento de pertinência, objetividade e legitimidade de tais práticas.

O resultado salta aos olhos e fere toda sociedade.

Recentemente, no processo n.º 30.888 que tramitava na Auditoria Militar de Minas Gerais, visando à apuração do crime de lesões corporais, expediu-se a Carta Precatória n.º 0525.08.149926-7 à comarca de Pouso Alegre para oitiva de testemunhas. Após alguns meses, a precatória retornou à Auditoria, constando a seguinte decisão no termo de audiência, lavrado aos 19 de março de 2009:

Aberta a audiência, foram ouvidas duas testemunhas, conforme termos em frente. *Não foi inquirida a testemunha [...], cujo ingresso na sala de audiência não foi permitido por encontrar-se trajando bermuda, vestuário incompatível com o ambiente forense, não obstante a observação constante do mandado de f. 11. Determinou-se a devolução da presente Carta Precatória, cumpridas as formalidades de estilo. (grifo nosso).*

Percebendo que a expedição de nova precatória geraria a prescrição da pretensão punitiva, o Promotor de Justiça oficiante, Doutor Fabiano Ferreira Furlan, foi obrigado a desistir da oitiva da testemunha [...]. (GOMES, 2010, p. 418)

O autor citado esclarece com propriedade que de forma alguma se quer dizer que a direção do fórum estará impedida de evitar a falta de modos e decoro no ambiente forense. O que se pretende concluir é que a maioria da população brasileira é carente, vive no campo, onde o par de botas sujo de lama e o chinelo são uma constante. A camisa rasgada e aberta nos seus primeiros botões (que tanto aflige a alguns) é uma normalidade em nosso país paupérrimo e tropical. Como menciona Gomes, as partes de nossos processos são homens do campo, de natureza simples e muitas vezes semi-analfabetos. Portanto, suas roupas não de serem simples, aquelas que usam no dia a dia e é com elas que *“exercem todos os atos da vida civil, como comparecer a casamentos, batizados, mercearias, [...], assim também se dirigem ao fórum, sem que tenham o propósito de ofender a Justiça”* (GOMES, 2010, p.422).

Práticas sociais expressam e revelam intenções e crenças, mesmo que de forma escamoteada, implícita, sempre funcionando como regras, normas que estruturaram e direcionaram o agir daqueles que vivem na sociedade (MARÇAL, 2010). Do momento que há a negativa de se encarar tais práticas corriqueiras, ora com a recusa de entendê-las, ora não dimensionando suas consequências ou mesmo o grau de suas legitimidades (o que, sem dúvida alguma, tornariam vários de seus pontos explícitos), nega-se o repensar do Direito cientificamente.

Esta tem sido a grande dificuldade do Direito brasileiro: sua autoconcepção como doutrina ao invés de *teoria* (muito embora não seja o Direito uma religião ou seita, visto que doutrinas visam estabelecer dogmas). Confunde-se normatividade com autoridade, afastando-se do cumprimento e se aproximando, ao contrário, da coercibilidade.

Matéria publicada no Estado de Minas chega a causar espanto em face da notória impunidade que campeia no país no que tange a excessos e até crimes cometidos por policiais. Comenta o jornal a punição sofrida por um Delegado de Polícia no Estado de São Paulo por ter se apresentado para uma correição sem vestir paletó. A inspeção anual era realizada pelo diretor do departamento policial e reunia todos os delegados da região. Como um dos delegados trajava calça jeans, blusa e gravata, foi abordado e punido pela falta do paletó. O relatório narra que *“entendendo o Diretor de polícia que o delegado usava vestimenta incompatível para participar de uma reunião correicional, solicitou que fosse vestir-se adequadamente e retornasse”* (PUNIÇÃO...,2011).

A premência em se repensar o Direito como Ciência Social Aplicada está claríssima no exemplo citado, um dentre inúmeros na rotina forense. Ademais, a falta de aproximação do Direito com outras disciplinas, o afasta e o isola dos vários conhecimentos científicos. O envolvimento com outras disciplinas (que mesmo sem tal aproximação voluntária permanecem vizinhas) poderia ajudar o Direito a se inteirar da realidade de outros setores científicos, proporcionando uma troca positiva em incontáveis sentidos para o universo jurídico.

Entende-se por ‘ciência social aplicada’ aquela constituída racionalmente em um processo discursivo e experiencial, que se aprofunda graças a revisões e reconstruções críticas tanto de fundamentações teóricas quanto de decisões práticas. O diferencial do Direito assim concebido – como ciência e como prática social – é que todos os integrantes da comunidade jurídica, de modos diferentes, embora todos relevantes, participam de sua construção e desenvolvimento. Enquanto produto da iniciativa e do acordo de vontades, o Direito não é primariamente a obra ou a instituição de um poder ou de uma autoridade extrínsecos e transcendententes àqueles que o constituem ou instauraram. É sim e permanece criação compartilhada e consensuada de regras vinculantes a partir do exercício livre da racionalidade por parte de todos e de cada um dos sujeitos e titulares de direitos daquela comunidade política que se organiza juridicamente. (MARÇAL, 2010, p. 9)

Sem sombra de dúvida que para alguns seja mais fácil, menos trabalhosa, a compreensão do Direito como uma Ciência formal.

Daí, o afastamento que se percebe tão nítido entre o profissional do Direito e outras áreas científicas, acabando por refletir em um brusco distanciamento do mesmo profissional com o homem comum que procura a Justiça na busca de uma prestação jurisdicional (costumeiramente chamados de *leigos*).

Claudio W.Abramo, diretor-executivo do movimento social Transparência Brasil, citou em seu artigo na Folha, a propósito de rumoroso julgamento ocorrido no Supremo Tribunal Federal:

O que se extrai do palavrório indigente, das menções às 'lições dos mestres', dos adjetivos encomiásticos empregados para se referirem uns aos outros, das intermináveis referências aos mesmos precedentes redigidos medievalmente, [...] são alegações no geral indigentes, às quais os ministros atribuíram respeitabilidade despropositada e aduziram suas próprias folhudices. [...] Os ministros são viciados naquele linguajar insuportável que, entre eles, passa por sapiência -em certos casos, brandido por quem exibe evidente dificuldade de leitura. O bacharelismo tão bem retratado por Mário de Andrade na 'Carta pras Icamíabas', enviada por Macunaíma à sua aldeia de origem, encontra no STF sua expressão mais acabada. A doença não é apenas retórica, mas antes conceitual.". (ABRAMO, 2010, p. 2)

Desta feita, o Direito acabou optando em se ocupar dos conceitos de forma dedutiva, deixando de lado os fatos da vida que, verdadeiramente, constroem passo a passo o Direito, nos embates das relações sociais, no choque entre as discursividades, dando e recebendo razões.

Oliver Wender Holmes⁴¹, afirmava que "*o estudo racional do direito é em grande parte o estudo da história*" (HOLMES apud BILLIER, 2005, p.281). Em 1903 Holmes também alerta: "*As constituições foram feitas para preservar direitos substanciais e práticos não para manter teorias*" (HOLMES apud COELHO, 2004, p.344).

A partir desta abordagem resta límpido que a norma legal será (ou ao menos deveria ser) realizada pelo maior interessado do Direito – o cidadão. Ele é o autor da norma e não uma autoridade externa à comunidade dos cidadãos.

⁴¹ Para muitos Holmes iniciou o movimento sociológico com sua obra publicada em 1881, ***The Common Law*** (A Lei costumeira). Um enunciado que abria a primeira página do livro causou uma reviravolta da ciência jurídica norte-americana que dizia: "*A vida do direito não foi lógica; foi experiência*". (HOLMES apud COELHO, 2004, p.344).

Neste ponto de vista, o ensino jurídico e sua prática deveriam estar calcados em propostas de leitura e releitura, construção e reconstrução, análise e crítica, discursividade, verbalização de ideias e propostas e seus compartilhamentos, explicitação de conhecimentos; ações essas necessárias à efetivação do Estado Democrático.

Nos últimos 30 anos as mudanças foram marcantes. O mundo se transformou e, com ele, os costumes, a forma de ensinar, a avaliação, as matérias e, como não poderia deixar de ser, os professores também.

[...]

A matéria é, ou deve ser, exposta de outra forma. O professor não impõe sua posição, ao contrário, submete-se a perguntas e opiniões contrárias. O jogo é mais democrático. Tem que conquistar o aluno, convencê-lo da relevância do tema. Não, simplesmente, exigir silêncio e pôr-se a falar por 50 minutos.

Na exposição, o docente precisa usar técnicas modernas de comunicação. A linguagem precisa ser simples, direta. Frases em latim ou palavras que saíram do vocabulário (p. ex., quedar-se ou objurgado) não podem mais ser utilizadas. Simplesmente ninguém saberá o que significam e faltará a comunicação.

[...] E por isso também os professores de Direito necessitam sair da mesa, percorrer a sala, provocar respostas, movimentar-se enfim. (FREITAS, 2009)

Inferir significa exercitar conscientemente a razão, que terá habilidade ou capacidade de produzir conclusões a partir de conhecimentos, possibilitando a explicitação daquilo que está implícito. Os procedimentos inferenciais são faculdades que se exercitam, se treinam, se explicitam. Pela inferência o indivíduo racional é capaz de passar de certas informações a outras, na medida em que inferir é uma atividade lógica de pensar. De determinado conceito se infere outro, e outros, outros, constituindo-se uma rede de conceitos, onde todos estarão interligados. Igualmente de determinados comportamentos ou posturas inferem-se crenças, valores ou desvalores, bem como consequências. Nesta rede alguns conteúdos estarão ainda implícitos e através da prática de “oferecer, pedir, dar, apresentar e discutir razões” eles serão explicitados. Enfim, o indivíduo exercita sua individualidade (além de sua cidadania) pela razão.

Como abordado acima, o Pragmatismo enfatiza a racionalidade jurídica como uma construção discursiva inferencial a propósito de práticas sociais e não como apenas uma especulação lógico-formal. Os conteúdos conceituais do Direito estariam em construção permanente em razão da atuação social desenvolvida intersubjetivamente pelos sujeitos de direito. O exercício do Direito na vida em

sociedade exige e estimula que se teorize sobre a ação desenvolvida e a desenvolver, de modo que teoria e prática se complementem reciprocamente, incessantemente.

O Direito normatiza, regula, mas não é o único. No bom-correto estarão embutidos, entre outros, três aspectos: o moral, o ético e o jurídico.

No âmbito moral falará mais alto a consciência do ser, o aspecto mais individual-racional possível, a instância subjetiva do indivíduo. As regras estabelecidas pela moral são internas, assumidas por aquele indivíduo.

Adolfo Sánchez Vásquez define que a “(...) *moral é um conjunto de normas, aceitas livre e conscientemente, que regulam o comportamento individual e social dos homens*” (VÁSQUEZ, 1987, p. 49).

A Ética possui um sentido coletivo, pois, mesmo numa comunidade com diversas individualidades, cada uma com sua moral, existem valores que estão acima do individual, pautados pelo senso comum e coordenados pelo Estado. Moore afirmou que “*Ética é a investigação geral sobre aquilo que é bom*” (MOORE, 1975, p.4).

Vásquez conceitua Ética como a “[...] *teoria ou ciência do comportamento moral dos homens em sociedade*” (VÁSQUEZ, 1987, p.12). Ele ainda expõe que a moral pressupõe princípios, normas e regras de comportamento, ao contrário da Ética que os estabelece em uma comunidade. Isto porque a Ética se depara com um contexto histórico-social diante de uma série de práticas morais em vigor.

Marçal enfatiza a distinção de Ética e Direito na medida em que este “*regula o comportamento externo do cidadão, podendo inclusive coagi-lo pela força a fazer o que a lei determina, enquanto a Ética se dirige à consciência do cidadão (...)*” (MARÇAL, 2008a, p.53). Contudo, o mesmo autor esclarece que muito embora a Ética não obrigue coercitivamente ao cidadão agir conforme sua norma, o Estado de Direito contemporâneo tutela conteúdos éticos que, por sua vez, se tornam legalmente imponíveis.

No aspecto jurídico surge a regra positivada, estabelecendo-se o regramento em determinada fronteira territorial, ou seja, positivam-se as relações entre o que é moral (no âmbito subjetivo-individual) e aquilo que é ético (no meio social, na relação intersubjetiva entre os sujeitos iguais, enquanto cidadãos e diversos no que tange à moralidade).

Habermas entende que a legalidade deve haurir sua legitimidade de uma racionalidade procedimental com conteúdo moral, uma vez que as argumentações morais acabam se institucionalizando com o auxílio de meios jurídicos (2003, p. 194). E complementa ao afirmar que “(...) *um poder exercido nas formas do direito positivo deve sua legitimidade a um conteúdo moral implícito nas qualidades formais do direito*” (HABERMAS, 2003, p. 214).

Tanto o Direito como a Moral orientam e regulam as relações entre os indivíduos em sociedade, sempre colimando a garantia da ordem social. Ambos se reformam e evoluem com o passar do tempo e das gerações, daí o caráter histórico-cultural-político-social que os permeiam.

Caberá ao Direito dizer e aplicar o que é considerado o justo. O justo deverá ser aquilo que é considerado o correto. Mas quem terá a palavra final sobre algo ou ação correta? De onde virá a ordem para dada ação ser justa ou não? Onde inicia e termina o correto?

Certo é que “*o Direito não pode equacionar uma demanda pelo reconhecimento de um direito subjetivo recorrendo a uma fórmula ou equação matematicamente construída ou formalmente correta*” (MARÇAL, 2006, p.117)

O Direito precisa visar à correção, baseada esta proposta em três elementos que se inter-relacionam: a manifestação livre e racional da subjetividade (através da ação, de um instituto, estado de coisas, estados mentais, etc); a norma legitimamente instaurada e, por fim, a finalidade pretendida pela sociedade.

Todavia, o Direito ainda é assimilado e confundido com a figura da autoridade, da coerção e da força.

Diferentes fatores, como crenças e comportamentos passadistas, apego racionalmente infundado a teses e práticas pré-modernas, supervalorização do posicionamento sociocultural dos agentes institucionais do direito no relacionamento com profissionais de outras disciplinas científicas, bem como a pouca qualidade técnica das normas legais e o baixo nível de teorização que sustenta sua interpretação e aplicação, são ainda obstáculos a que o Direito, sua formulação, suas práticas, sua interpretação e seu desenvolvimento se pautem por padrões científicos efetivamente intersubjetivos. (MARÇAL, 2010, p. 12)

Conforme Marcelo Pedroso Goulart (2008) aponta, a obediência à Lei não significa de forma alguma a leitura literal dos textos, cega, sem qualquer vivência junto ao seio da sociedade, distante de tudo e todos e próxima, tão somente, da

gramática pura e simples. Da mesma forma, a obediência à Lei não poderá significar uma interpretação parcial, vendada, de acordo com interesses escusos de algumas classes dominantes.

Perseverar em definir alguns princípios-conformativos-informativos do Direito baseado em modelos antigos, longe da atual necessidade da sociedade é atrasar as providências concretas e prementes para se definir e fortificar o Estado Democrático de Direito Brasileiro.

Sempre que o indivíduo age está sendo guiado por conceitos. Brandom estuda como os conceitos funcionam na capacidade racional, diante de fatos e julgamentos que os indivíduos fazem e interpretam a todo o instante nas ações corriqueiras ou não. O conceito sendo regra compromete aquele que o usa.

Na perspectiva exposta por Brandom, a aplicação de conceitos é apenas mais um tipo de atividade humana, tal como andar de bicicleta, jogar xadrez, tomar banho, etc, que pressupõe regras socialmente compartilhadas na execução das mencionadas atividades pelos membros de uma comunidade linguística, instituidora de uma forma de vida cultural que define a correção ou incorreção das performances realizadas em face das práticas sociais compartilhadas institucionalmente pelas pessoas. Em outras palavras, isso significa que, em qualquer intermediação dos sistemas simbólicos, dispostos organizacionalmente por meio de uma linguagem articulada para articulação de sentido aos fenômenos e ações humanas, existirá um saber-fazer implícito na prática socialmente compartilhada que orienta o saber-dizer das atividades práticas humanas, pois, nas palavras de Brandom (1998, p.23), 'o saber-dizer (*knowing-that*) explícito correspondente a tal saber-fazer implícito (*knowing-how*) é uma formulação ou expressão teórica daquela habilidade prática, na forma de um princípio ou regra, que diz o que é correto e o que não é'. (LEITE, 2008, p.30).

Ora, e o que serão as tão faladas *redes de razões* que se inter-relacionam entre si, interagem, etc. “[...] *É muito bem a expressão daquilo que se denomina ‘teoria’*” (MARÇAL, 2006, p.118) O que se espera de uma teoria justamente é o esclarecimento de fatos, presentes, futuros, passados. “[...] *O cidadão, o estudante e o operador do Direito só terão domínio dos conteúdos conceituais do sistema jurídico quando capazes de desenvolver uma rede teórica que os interligue e fundamente.*” (MARÇAL, 2006, p.118)

Este processo de oferecer, pedir e discutir razões é apresentado por Brandom como sendo uma performance de inferenciação correlacionadora de conteúdos conceituais em contraposição à concepção do conceito como elemento que representa e referencia objetos do mundo distintos do agente discursivo (MARÇAL, 2006, 118).

Articulação e discursividade permeadas pela razão fazem com que o ser sapiente chegue a *razões*.

Assim, a atividade de **conhecer** faz parte de uma interação entre aqueles que dizem conhecer e o mundo, o estado de coisas que o rodeia. O conceito, nesta sorte, significará algo, por estar no interior de determinada cadeia de conceitos. Ele será determinado pelas regras que se inferem das práticas sociais, sendo considerado como a relação de um conceito com os demais da rede.

Tal construção de conceitos se movimenta o tempo todo, ativamente, no relacionar intersubjetivo entre os sujeitos. Daí a impressão que se tem do Direito sempre estar atrasado, correndo atrás da sociedade, a fim de tentar socorrê-la.

Evita-se a expressão e se maximiza a representação. O Direito assumiu uma série de conteúdos conceituais até agora não esclarecidos ou debatidos, sequer discutidos.

Em primeiro lugar, nós devemos pensar em um processo de expressão, nos casos mais complexos e interessantes, não como um problema de transformar o interno em externo, mas de *explicitar* o que está *implícito*. No sentido pragmatista isto pode ser entendido como transformar algo que nós inicialmente podemos somente *fazer* em algo que nós podemos *dizer*: codificando algum tipo de saber *como* numa forma de saber *dizer*. Em segundo lugar, como é sugerido por esta característica de expressivismo pragmático, nas situações mais interessantes no contexto atual, a noção de que explicitar será *conceituar*. O processo de explicitação será um processo de aplicar conceitos: conceituando algum problema. (BRANDOM, 2000, p. 8, tradução nossa)⁴²

Ao invés de um conceito representativo, pronto, tão somente designador e, muitas vezes com alvo em objetos, coisas, ações que não fazem parte do mundo daquele que discursa (algo que ele não sabe sequer fazer), tem-se uma rede de conceitos, onde os conteúdos se correlacionam, de acordo com o exercício da inferência. Desta forma, os conceitos são a discursividade em ação.

Nesse ponto é bom lembrar que muito embora expressar seja trazer à tona o explícito e o implícito, nada disso deve ser analisado de uma forma romântica tradicional, que somente dava ênfase à criatividade:

⁴² *First, we might think of process of expression in the more complex and interesting cases as a matter not of transforming what is inner into what is outer but of making explicit what is implicit. This can be understood in a pragmatist sense of turning something we can initially only do into something we can say: codifying some sort of knowing how in the form of a knowing that. Second, as is suggested by this characterization of a pragmatist form of expressivism, in the cases of most interest in the present context, the notion of explicitness will be a conceptual one. The process of explicitation is to be the process of applying concepts: conceptualizing some subject matter.*

Brandom deixa claro que seu expressivismo racionalista não se confunde com o expressivismo romântico tradicional, que enfatizou a criatividade, profundidade e espontaneidade (em termos de transformar o que é interno em externo). Em uma linha racionalista, expressivismo é articulação, é o processo de tornar o conteúdo inferencialmente significativo, é, em primeiro lugar e acima de tudo, uma contribuição para o jogo de oferecer e pedir por razões. Ser explícito, no sentido conceitual, é desempenhar um papel inferencial específico (podendo servir como premissa ou conclusão em uma inferência). (ALVES, 2006, p.3)⁴³

Nota-se que expressar vai além da criatividade e espontaneidade, visto que articular é uma atividade maior. É preciso estar inteirado, participar, não somente colocar para fora, mas expressar o que se fazia e também estar apto a ouvir retoques e habilmente retocar a fala inicial, a fim de que o conteúdo torne-se cada vez mais significativo para a comunidade em torno e para o próprio indivíduo que expõe suas razões.

Brandom continua explanando que as performances linguísticas, discursivas e estados intencionais são elementos essenciais de um todo, logo somente serão entendidos diante da relação intersubjetiva entre eles – elementos entre si e o todo. O importante não é só o significado das expressões linguísticas, mas como são relacionadas e correlacionadas em face de outras expressões e de outros significados. Ele entende a realidade como aquilo que é construído pela totalidade dos indivíduos em sociedade; em suma, a semântica se alimentará da pragmática, pois o indivíduo é que utilizará a realidade sob aquele ou este ângulo (BRANDOM, 2000).

O indivíduo articula e discursa permeado de razão, sempre com a intenção de alcançar determinados desejos, objetivos. Desenvolve atos e ações pretendendo uma meta final. Todavia, para que seus ideais e ideias se tornem claros e seu objetivo-fim se torne palpável, imprescindível compreender seus pensamentos e comportamentos, bem como os daqueles que o rodeiam, a comunidade, identificando intenções, vontades e afirmações.

Este exercício de autocompreensão, de se definir metas e a partir daí explicitar posições implícitas falta ao profissional do Direito, que prefere manter a

⁴³ O autor em nota esclarece que tal expressão se utiliza do vocabulário lógico básico: “Nossa linguagem, por exemplo, é rica o suficiente para conter condicionais (se x , então y), podendo ainda incluir quantificadores (se algo é x , então é y), e também negações (se x é y , então não é z). As afirmações condicionais (paradigmáticas para o inferencialista) tornam explícitas as relações inferenciais.”

Ciência Jurídica à distância, sem qualquer envolvimento com as práticas sociais que ocorrem minuto a minuto.

O uso das expressões linguísticas é que definirá seus significados, acessando a construção de termos normativos e princípios. Brandom dá um exemplo simples, porém esclarecedor sobre o que muitas vezes ocorre nas observações corriqueiras, ensejando uma reflexão acerca de atitudes e expressões (BRANDOM, 1994, p.88).

Ele questiona qual seria a diferença marcante entre um termômetro ou um espectrofotômetro ⁴⁴, enfim, entre instrumentos que demonstrem determinadas situações e um homem que observa a mesma situação marcada pelo instrumento; em seu exemplo, o homem observa sem uma postura inferencial, muito embora ele tenha crenças, as adquira, bem como faça afirmações sobre o que vê (como, por exemplo, a temperatura e cores demonstradas pelo instrumento).

Aprofundando o problema, Brandom questiona: imagine-se que um espectrofotômetro seja ligado a um gravador, a fim de emitir um som acústico quando, e somente quando, o instrumento detectar uma luz vermelha. O mesmo som poderia ser emitido pelo observador que estivesse, com igual propósito, ao lado do instrumento, esperando a luz vermelha ser irradiada. Em tese, os dois sistemas – homem e o gravador acoplado ao instrumento demonstrativo – estariam respondendo da mesma maneira diante de semelhantes estímulos e circunstâncias não-inferenciais. Contudo, a conclusão a que o observador chegou acerca do aparecimento da luz vermelha em dado momento, tem como base a expressão de uma crença com um conteúdo intencional que inclui o conceito de vermelho para ele. É esta crença que faz o ruído ser respeitado e aqueles que assistem a observação estarem certos e confiarem que a luz vermelha foi irradiada.

E continua o autor: imaginemos que ao invés do observador humano - lembre-se que este tinha o propósito único de observar e alertar quando a luz vermelha fosse irradiada -, tivéssemos um papagaio. O animal seria meticulosamente treinado a manifestar através de um ruído ou da repetição de uma frase ou palavra (está vermelho), o momento em que a luz vermelha surgisse, ou seja, os estímulos seriam idênticos.

Quais capacidades práticas do ser humano distinguem o observador-homem do instrumento ou do papagaio? De acordo com o raciocínio de Brandom, o que

⁴⁴ Segundo o **Dicionário Eletrônico da Barsa Universal**, este é um instrumento para medir a intensidade de cada componente monocromático presente numa radiação luminosa.

difere é a espécie de **entendimento**, na medida em que o homem não só classifica, mas ele promove uma classificação conceitual. Indo mais além, pode-se dizer que o diferencial é o entendimento em si, visto que para um termômetro ou instrumento similar (e mesmo para um papagaio), o teor da resposta nada significa. Eles não entendem **o que dizem**. Já o homem entende o que diz e o que ele diz possui um significado, indiferente ao instrumento e ao animal.

Dominar o conceito implica em ter condições de justificar respostas, afirmações e crenças, ser capaz de distinguir o que poderá vir após as respostas, suas implicações e o que resultará delas. O papagaio quando repete após exaustivo treino - **é vermelho** -, sequer possui noção que essa cor difere do amarelo, ou mesmo o que é **cor** ou **preto e branco**, simplesmente repete - vermelho. Quando um termômetro marca que uma criança está com febre ele não está a tomar qualquer decisão, ou mesmo passa a ter certeza que é hora de medicá-la. Falta-lhes, diferentemente do homem, a apreciação do significado da resposta e a possibilidade de, a partir de uma resposta, se pensar em outras afirmações, inclusive, descartando outras que não os satisfaça.

Esta noção do domínio é o diferencial. E é este domínio que tem faltado aos profissionais do Direito: o domínio de conteúdos conceituais, da capacidade de avaliar e identificar práticas jurídicas desgastadas, o domínio dos chamados princípios, o domínio de expor tais conteúdos. Sem o domínio sobre as inferências envolvidas no âmbito da Ciência Social Aplicada que é o Direito, não conseguirão os agentes jurídicos atuarem justificando suas afirmações, percebendo suas consequências, bem como o momento propício para ajustá-las e adequá-las. Daí, mais uma vez se repete, fica a impressão de que o Direito sempre se coloca atrás da sociedade, atrasado em suas decisões, longe da realidade que acontece e se modifica a cada minuto.

Outro ponto de suma importância que pode ajudar no repensar do Direito é o aspecto holista do inferencialismo aqui seguido. *“Não se pode ter apenas um conceito”*⁴⁵ (BRANDON, 1994, p.89). Para o exercício da inferência é imprescindível que alguns conceitos iniciais façam parte da articulação envolvida. A partir de determinados dados que se correlacionarão entre si e com o todo, novos conceitos serão criados e até reestruturados.

⁴⁵ *One cannot have just one concept.*

Infelizmente alguns conceitos no Direito são como que imutáveis (como se isto fosse possível), tais quais as noções de alguns princípios gerais. *“Tais enunciados sintetizavam o que ‘se devia fazer’ e resumiam aquilo que se esperava do chamado ‘operador’ do Direito”* (MARÇAL, 2007, p.31). O conteúdo de conceito está articulado por relações inferenciais com outros conceitos. Com efeito, não há como sustentar super conceitos, únicos e incapazes de se relacionarem com outros.

Soma-se a tudo isto que razões deverão ser sustentadas, já que assumidas. Deverão, igualmente, ser pesadas, diante de possíveis consequências. *“A ordem de explanação inferencialista começa com as inferências corretas (aceitas na prática de uma comunidade), mas ela não pode parar nesse nível.”* (ALVES, 2006, p.6)

O domínio da prática de dar e pedir razões precisa ir além. Por isso enriquecedor, pois toda uma comunidade é envolvida, proposições são articuladas e colocadas em debates. Outras são enfrentadas, num jogo onde se perde e se ganha, onde ao afirmar algo se assume posturas, dando espaço e direito ao outro de manifestação, inclusive sancionando.

Em suma, não encaram os profissionais jurídicos e seus agentes, o Direito como uma Ciência Social Aplicada. Algumas das práticas utilizadas, inclusive, acabam até por atrapalhar o exercício da cidadania e a efetivação do Estado de Direito Democrático.

Ocorre, porém, que em geral a formação e a qualificação do advogado o direcionam para ser apenas usuário de princípios. [...] Na mesma linha de consideração incluem-se tanto a ênfase unilateral sobre o caráter ‘aplicado’ do Direito, quanto à ‘manualização’ e a conseqüente ‘manualística’ deformadora do ensino jurídico. Os ‘manuais’ nem mais o caráter de texto de formato reduzido e ao alcance da mão conservam. Na medida em que ‘doutrinam’ e não teorizam, os manuais geralmente apresentam opiniões prontas e sem explicitar sua imprescindível fundamentação teórico-racional. Quando muito remetem o estudante à lei ou apenas enunciam a lei com outras palavras. A forma mais comum e danosa do manual é uma sucessão de citações de citações. O aprendiz de manual acaba, assim, sendo um consumidor de receitas e fórmulas prontas. [...]

[...]

[...] Na maioria das vezes, o advogado foi ensinado a buscar nas *decisões autoritativas* dos juízos tais princípios, em vez de elaborá-los teoricamente dentro de uma estratégia capaz de fazer prevalecer o correto naquele caso ou de recorrer aos *teóricos do Direito*. O *prêt-à-porter* ou o *ready-to-wear* denominado ‘jurisprudência’, quando de fato se configura como uma direção reconhecível e identificável nas *decisões autoritativas*, acaba substituindo a incapacidade ou a recusa do advogado em pensar e explicitar ele próprio o Direito. (MARÇAL, 2007, p.51-52).

No centro desta falta de autocompreensão, seja como causa seja como reflexo está o ensino jurídico. Como causa, porque a falta de uma formação apta a capacitar agentes a refletirem acerca de suas próprias práticas jurídicas faz jorrar, no universo jurídico profissional, repetidores de ideias. Reflexo, porque se cria um círculo vicioso onde maus formados irão formar mal, permanecendo o Direito paralisado, estático, com agentes conformadores e se conformando acerca do que é dado pronto, seja através do uso equivocado e maciço de jurisprudências, seja através de normas sem respaldo teórico ou mesmo legitimidade.

A repetição não ocorre tão somente nas peças jurídicas ou nas salas de aula. O profissional do Direito que se prepara para a feitura de concursos públicos possui duas ou mais respostas para uma mesma questão, dependendo do tipo de concurso que irá se submeter (Ministério Público, Judiciário, Defensoria, etc) ou mesmo do perfil do examinador, conhecido de antemão. Algumas respostas precisam ser diferentes para uma mesma carreira, dependendo se o concurso será a nível estadual ou federal (a nível federal, o judiciário aceita determinada tese jurídica; porém, a nível estadual, ela precisa ser diversa). Tais respostas prontas são ensaiadas nos diversos cursos preparatórios a fim de agradar ao examinador as quais serão dirigidas. Nem se pensar em qualquer tipo de reflexão a respeito, inexistindo a análise crítica. Aliás, aquele que ousa burlar tal técnica, de antemão sabe que vai perder. O certo é que o examinador, de igual forma, exige e espera a resposta pronta, sem qualquer questionamento, criando-se novo círculo vicioso de condutas e práticas. *“Uma escola de qualidade é uma escola que reconhece as diferenças não de uma maneira preconceituosa, de maneira negativa, inferiorizada, mas como riqueza”* (ARROYO, 2010).

Esquece-se o sentido da expressão argumentação jurídica, justamente o exercício de explicitar e articular possibilidades hábeis que fundamentarão as decisões e legitimarão as práticas do Direito. Relembrando o primeiro capítulo quando foi mencionado que procedimento científico não é apenas coleta de observações, mas sim, argumentar e dissecar de dentro para fora, de fora para dentro, é dar e receber razões, enfim, é o uso da racionalidade discursiva que vale para qualquer argumentação científica.

Compreender um conceito é saber, conhecer, entender sua prática diante das inferências que nele atuam. Para isso, o velho ditado - guardar a sujeira em baixo

do tapete -, não pode vigorar. Isso porque aquilo que esses conceitos e seus conteúdos representarão, estará no interior da discursividade social, ou seja, sem uma dimensão social da comunicação não se terá o domínio pleno deles.

Ora, se a tarefa conceitual não se trata mais de representar algo pronto, máximas dadas de cima para baixo, é preciso o aperfeiçoamento da técnica de **expressão**, do **saber ouvir** ou **replicar**. A partir daí palavras vazias não conseguirão chegar a qualquer consenso. Torna-se necessário a elaboração de teses capazes de serem ouvidas e de sofrerem embates de outras teses, enfim, ser capaz de teorizar e não doutrinar. Daí a importância do exercício de poder falar algo que só era possível se fazer. Tal capacidade é a capacidade da expressão.

O profissional do Direito precisa saber ou ao menos treinar, o exercício da expressão. Dominar o que era possível fazer pela discursividade, transformando ações em expressões. Somente assim será possível o retoque, a substituição de práticas frágeis, inábeis, incompetentes, fora da realidade, por práticas sociais compatíveis e imprescindíveis para o homem contemporâneo.

O trabalho interdisciplinar ou mesmo de pesquisa é esquecido e quase nunca aplicado. Já o trabalho em grupo segue o vício daqueles aplicados durante o ensino fundamental e médio, onde não se criam possibilidades para o entrosamento dos estudantes e se finge que em grupo a tarefa foi realizada, ressaltando que as exceções confirmam a regra.

Talvez seu pouco uso se deva à circunstância de que o trabalho em grupo pressupõe condições de participar de uma discussão, o que significa possuir uma articulação prévia em torno do conteúdo conceitual de um problema ou situação, bem como assumir uma posição a seu respeito em um contexto determinado e estar em condições de fundamentar este posicionamento caso solicitado. Para se ter um tal desempenho, sabe-se é necessário desenvolver um esforço mínimo de teorização, isto é, situar a pergunta ou o assunto focado em um contexto mais amplo, identificar seus elementos estruturantes, tais como princípios gerais e específicos, bem como ter conhecimento de pontos controversos e de suas eventuais hipóteses de solução. (MARÇAL, 2010, p. 15)

Ora, em face dessa realidade não há espanto quando se constata que o próprio bacharel em Direito se prepare para um concurso público dançando conforme a música, sem se preocupar em formar e também expor opiniões acerca de temas relevantes para a futura carreira e para o Estado Democrático de Direito; negando-se a emitir posições diante de conflitos jurídicos; preferindo a repetição de

teses de forma que não fira o brio do examinador. Típica postura, afastada da cientificidade, da teorização, do autoconhecimento, longe dos parâmetros não só de uma Ciência Social Aplicada, mas de qualquer atividade científica.

Igualmente, no que tange à exposição oral, esta é radicalmente colocada ao largo da atividade escolar. Basta uma aula durante o período de cinco anos em que se simulará um júri popular, procedimento, aliás, raro de ser vivenciado por um advogado durante sua vida forense e afastado da vivência geral da maioria. Não se pode esquecer o velho livro **O caso dos exploradores de Caverna**, anos a fio, sempre é repassado aos estudantes de Direito. Não se questiona aqui a importância da obra mencionada, seu teor, etc, **mas a metodologia pedagógica** que não evolui, permanece intacta, mesmo diante da evolução da sociedade, como se os fatos do cotidiano estivessem paralisados. Diga-se de passagem, que o próprio livro poderia ser utilizado, com metodologias diversas, buscando-se obras correlatas e casos semelhantes, propostas de novos finais para o livro, peças judiciais a serem feitas baseadas na história (a denúncia, a defesa do caso, recursos possíveis em razão de uma condenação ou absolvição, sempre dependendo da disciplina), pesquisa de jurisprudências, enriquecendo-se o universo jurídico educacional.

Se não existe um convívio entre os diversos campos científicos próximos ao Direito, é de espantar mais ainda que inexista o entrosamento entre as várias matérias dadas durante o curso jurídico. O Direito Civil não é associado em qualquer momento ao Penal nem ao Tributário, assim por diante. Quando muito, um professor de Civil cita uma regra de Penal, sem qualquer possibilidade de vivência prática do entrelaçamento das áreas. Aliás, dentre os diversos pontos de Direito Penal ou Civil (Exemplo: Penal e Penal I, II, etc; Civil I, II, etc) não há igualmente uma ação coordenada (estuda-se o direito de sucessões afastado do direito de família e assim por diante). A obra mencionada (**O caso dos exploradores de Caverna**) poderia, inclusive, ensejar tal entrosamento, onde o estudo do mencionado livro pudesse envolver os diversos direitos, o que também poderia ocorrer com o estudo de outros livros e casos, suscitando discussões entre professores, alunos, turmas, possibilitando, a partir disso, questionamentos e aprimoramentos. Com certeza este exercício de inferência traria riqueza ao estudo do Direito, bem como uma perspectiva do todo e seus elementos.

As atuais práticas pedagógicas do ensino jurídico voltadas para os manuais, esquemas prontos e acabados, repetição de jurisprudências e súmulas (tidas como verdades indiscutíveis), aprendizado da legislação destituído de análise crítica, através de repetições infrutíferas, perpetuam um equívoco secular no trato com a educação jurídica. A figura dos manuais não está aqui sendo desprezada, pois estes deveriam servir como bússolas, pontos de partida na construção do conhecimento. O que se questiona é a supervalorização e mais: o seu uso indiscriminado e endeusamento de forma a impossibilitar ao estudante encará-lo de forma racional, passível de ser retornado e enfrentado. O que se nota é o manual sendo a única solução para o enfrentamento do Direito.

Percebe-se que é uma constante no meio, seja o acadêmico ou mesmo o técnico-profissional, o recebimento de conceitos prontos, postos. Não há qualquer preocupação com a **construção** dos mesmos, tão somente com sua repetição. A leitura de algumas peças judiciais faz parecer que, aquela que melhor repete (a melhor doutrina, a melhor jurisprudência, o melhor autor) será melhor do que aquela que menos repete. Inimaginável para alguns agentes do Direito a proposição de teses novas, de soluções mais indicadas para os conflitos que não param de acontecer do lado de fora dos gabinetes e até no interior deles.

Na avaliação, da mesma forma, é preciso encontrar caminhos paralelos. As provas não devem ser testes de memorização, mas sim um momento de mostrar redação e raciocínio lógico. Permitir consulta a livros e jurisprudência poderá ser uma boa opção. Afinal, o futuro profissional poderá, deles, valer-se no futuro. Mas daí, evidentemente, o rigor será maior.

Atividades extra-curriculares poderão auxiliar como pontos suplementares. Por exemplo, em Direito Penal, 1 ponto para quem assistir a julgamentos em uma sessão do Tribunal de Justiça. Em Direito Ambiental, 1 ponto para quem vir o filme 'A qualquer preço', com John Travolta. Tudo com relatório, evidentemente.

Distribuição de acórdão relacionado com a matéria, via internet, e discussão em classe na aula seguinte, poderá atrair mais a atenção do que discorrer sobre o Direito de forma teórica. Simulação de um julgamento com atribuição de 1 ponto suplementar na nota aos participantes, também pode ser uma opção válida. (FREITAS, 2009)

O ensino jurídico está centrado nos conceitos explícitos (às vezes nem neles), sem preparar o futuro profissional para explicitar o que está implícito, através do exercício de inferir, aguçado pelo debate crítico e permanente. Tal conduta traz ao agente uma enorme dificuldade em lidar com o novo, com o diferente, com

construções aptas a qualquer momento serem reconstruídas, com a reformulação dos conceitos.

Daí a dificuldade enorme que novos e velhos advogados possuem no enfrentamento com juízes, promotores e até colegas durante uma audiência – o momento principal de diálogo presencial num processo judicial onde ocorre o enfrentamento de ideias que serão expostas discursivamente. Qualquer postura diferenciada por parte do juiz atordoa a ação do advogado e vice-versa. Qualquer postura diferenciada por parte do advogado, mais arrojado, igualmente, atordoa a ação do magistrado. Não raro, a insistência de um causídico no ato da audiência em proceder com um recurso contra dada decisão proferida naquele momento (por exemplo, um agravo retido em razão de um requerimento indeferido), perturba o juiz, que age como se ele “não esperasse” o enfrentamento, salvo algumas exceções. Despreparo de ambos os lados quanto a situações *novas* que, diga-se de passagem, não deveriam ser tidas como *novas*.

No latim se utilizava a expressão *educare* e *educere*, essa última um verbo composto do prefixo *ex* (fora) + *ducere* (conduzir, levar), ou seja, **conduzir para fora**. Em inglês a expressão *education* não possui o sentido amplo como no português; aqui, educação também está associada a boas maneiras, o que não acontece na língua inglesa.

A educação então, etimologicamente, se reporta ao dinamismo, à condução do indivíduo por uma rota, com várias implicações e direções, ao andar e não ao parar.

Educar é, enquanto prática social, *um PROCESSO DE AUTOPRODUÇÃO por parte do educador*, isto é, um processo de produção de si mesmo, de constituição daquele que educa no e através do processo de educar os outros.

[...]

Educar é, também e simultaneamente, *PRODUÇÃO E AUTOCONSTITUIÇÃO DO EDUCANDO no e através do processo de que participa*, [...]. (MARÇAL, 2008a, p. 40)

Ampliando o aspecto da educação para o convívio social, além de ser educado, há o aspecto autoeducativo, bem como o de educar o outro, movimentos que ocorrem simultaneamente e a todo o instante - “*temos o direito e a obrigação de exercitar frequentemente essas funções educadoras relativamente a nós próprios e aos demais*” (MARÇAL, 2008a, p.39). E é justamente no seio deste *exercício*

educativo que se instala o Direito. O Direito se desenvolverá assegurando ao cidadão que, onde exista uma obrigação deverá existir um direito e vice-versa. O indivíduo respeita e é respeitado, possui faculdades e deveres. Os valores instalados em tal convivência, do livre exercício de conduzir e ser conduzido, nessa relação intersubjetiva-ininterrupta, são também a rota de formação da Ética de determinado grupo, ética essa que permeará o Direito.

Entender a educação como e tão somente um processo de treinamento-adestramento, em que um instrutor **passa** (sequer é ensinar) algumas técnicas ao aluno que precisa decorá-las ou assimilá-las, e pronto, sem dúvida, exigirá a análise de seu atual papel (Será que ao aluno estão sendo proporcionadas chances de atuar também como educador de si mesmo e de seus professores? Os educadores têm se negado a participar dessa reciprocidade educativa?).

Se alunos e professores devem interagir, numa reciprocidade educativa que vai e vêm (como as águas de um rio – evaporam-se e retornam ao leito, se misturando em diversos estados, ora gasosos, líquidos, em forma de gelo, misturados às plantas, interagindo com a mata), também aqueles participantes de uma aula precisam trazer à discussão ocorrências sociais, a realidade e os fatos que se processam. Apenas assim conceitos serão dominados, caso contrário alunos e professores estarão próximos do termômetro que demonstra a temperatura sem qualquer entendimento ou manifestação.

O que se vislumbra na realidade educacional jurídica é um distanciamento enorme entre prática e teoria, como se estivessem ambas separadas. Chega-se a tachar disciplinas eminentemente de teóricas e outras de práticas. No entanto, mesmo o trato com as chamadas disciplinas práticas não se distancia dos dogmas.

Nos primeiros períodos, o aluno tem um contato maciço com disciplinas tais como filosofia, sociologia, psicologia, economia, metodologia, dentre outras. Geralmente tais matérias são lecionadas por profissionais do Direito com especialização nestes campos. Raramente é proporcionada ao aluno uma vivência verdadeiramente interdisciplinar onde terá ele contato com outros profissionais ligados a outras ciências formais ou aplicadas.

Questiona-se a validade dos primeiros semestres ditos básicos. A questão não deveria ser essa: caso se retirasse dos primeiros meses matérias como economia, sociologia, psicologia, etc, o que se colocaria no lugar? Certamente,

mais um curso de penal, ou de civil, processo, tributário, etc. Pergunta-se: como estes cursos seriam ministrados? Essa deve ser a questão.

Desde o ensino da filosofia até o do Direito Processual, o foco deve ser a realidade social, práticas sociais, na medida em que o Direito não está pairando no ar, não está em um mundo ideal e irreal. A filosofia deve estar centrada em sua aplicação à vida do cidadão, trazendo-se, por exemplo, o vocabulário de Aristóteles para a contemporaneidade. Com certeza tal prática seria um exercício recíproco de educação, possibilitando um repensar de conceitos e a reformulação de práticas equivocadas. A vida-bom no dizer de Aristóteles poderia significar o que nos dias de hoje? E o *absoluto* de Hegel?

Preparando o aluno dos primeiros anos do ensino jurídico a conhecer, analisar, questionar e vivenciar a Filosofia, Sociologia, etc, também se estará (pois não é só isso) preparando-o para a discursividade necessária à prática do Direito, dentre outras coisas. O indivíduo que se propõe a fazer parâmetros acerca do **auditório universal** de Perelman no seu cotidiano, ou sobre a **excelência** de Aristóteles, exercita o **ir e vir**, o **buscar**, o **explicitar**, chegando-se a novos rumos e ideias. Proporciona-se o debate, a vivência de se encarar propostas diferenciadas, desmistificando-se, inclusive, aquilo que se denomina de impossível e difícil.

O Direito Processual ministrado nas salas de aula, salvo raras exceções, da mesma forma está afastado das práticas processuais que ocorrem no dia a dia do bacharel. Disciplina que deveria dar ao aluno, desde seus primeiros passos, a noção de garantia do acesso à Justiça acoplada à importância de uma efetiva e concreta tutela jurisdicional, conforme o entendimento contemporâneo, raramente para isto contribui.

Influenciado por Mauro Cappelletti, o Processo Civil tem buscado novas alternativas como bem salienta Gregório Assagra de Almeida:

É de se destacar, outrossim, que Mauro Cappelletti e Bryant Garth explicam que esse despertar em torno do acesso efetivo à Justiça já conduziu a três posições básicas, denominadas por eles ondas renovatórias do acesso à Justiça. Em seqüência mais ou menos cronológica, esses movimentos tiveram início em 1965. A primeira onda, que visava a solução para o acesso à Justiça, foi a assistência judiciária aos necessitados. A segunda se configurou por reformas que objetivavam proporcionar representação jurídica para os interesses difusos, principalmente nas áreas da proteção ambiental e do consumidor. Já a terceira onda – que seria a mais recente – é a que Cappelletti e Garth chamam simplesmente de um novo enfoque de acesso à Justiça e inclui as ondas anteriores, porém, vai muito além.

Representaria, na visão dos mencionados juristas, 'uma tentativa de atacar as barreiras do acesso de modo mais articulado e compreensivo'. (ALMEIDA, 2003, p. 64)

Como ainda enfatiza Alexandre Freitas Câmara:

Luta-se, nesse passo, pela 'deformalização das controvérsias' (*rectius*, deformalização dos procedimentos judiciais tendentes à solução de controvérsias). Não se pense que a luta aqui é por uma total e extrema extinção das formas processuais. O processo judicial é formal, e tem de ser, sob pena de se perderem todas as garantias por que as formas processuais são responsáveis. O movimento pela 'deformalização das controvérsias' não luta contra a forma, mas contra o formalismo, ou seja, contra a extrema deturpação das formas. O exagero formalista é que deve ser abandonado. (CÂMARA, 2007, p. 40)

Sem adentrar no mérito da discussão que se trava no Direito Processual, resta claro que, diante da atual fase de debates, grande retrocesso é a proibição de determinadas vestimentas no ambiente forense, dentre outras práticas, causando, como se viu no exemplo acima, até a impossibilidade de efetiva prestação jurisdicional.

Não menos retrocesso é a forma como são conduzidas as aulas de Direito Processual em nossas salas de aula. Não se consegue conduzir o aluno a entender o liame necessário entre teoria e prática. E mais: não se transmite ao educando a noção de que teoria e prática, especialmente na área processual, seja civil ou penal, não podem estar cindidas. Diante de uma visão Pragmatista, qualquer disciplina deve dar ao aluno esta noção, o que não se vem conseguindo efetivar naquela que deveria ser a mais próxima da prática forense.

A análise das entrevistas realizadas (capítulo 4 desta dissertação), bem como a prática forense, surpreende o menos atento observador com a percepção de que um estudante de Direito, em seus últimos anos de curso, ainda não sabe como proceder na primeira leitura que faz de um processo. Os relatos e a vivência demonstram que o aluno de Direito chega a ter verdadeiro pavor no seu primeiro contato com os denominados autos, tal é o seu despreparo para a vida cotidiana. Receios são normais no ser humano, mas não parece ser isso que acontece.

Noções como a de pedido certo, genérico e determinado, etc, objeto mediato e imediato, *causa petendi*, não conseguem ser entendidas na prática pelo aluno, tão somente decoradas, jamais vivenciadas. A lição importante sobre pressupostos processuais ou inépcia da inicial não é absorvida pelos estudantes seja pela

dissociação com a prática jurídica, seja pela colocação dos conceitos como se estivessem, mais uma vez, pairando no ar, acarretando um distanciamento entre prática e teoria que deveria inexistir.

As aulas são centralizadas nos professores que, em alguns casos, impedem os alunos de se manifestarem. *“A ideia do professor como a única fonte de conhecimento tem que ser mudada. Aí, poderíamos democratizar a universidade com outras condições”* (ARROYO, 2010). Todavia, o que mais ocorre é a falta de incentivo ao aluno em participar das aulas, acabando por fechá-lo em uma redoma que se restringe a sua cadeira e mesa, quando isso, pois para alguns professores a presença não é imprescindível por entenderem que o aluno é livre para gostar de sua aula ou não. Esquece-se que não foi dada oportunidade ao estudante de vivenciar outras práticas pedagógicas além das tradicionais até então vivenciadas.

Claro que a estrutura atualmente oferecida, com turmas contendo mais de cinquenta alunos nos primeiros anos de curso, salas de aula que não propiciam o mínimo de condições tecnológicas, carecendo até de tomadas para se ligar um computador, merece ser lembrada. Várias faculdades de Direito possuem nas salas de aula aparelhos eletroeletrônicos capazes de facilitar a condução da matéria a ser dada. Contudo, esta não é a realidade de todas as universidades, como é notório. Não obstante, tais lamentações não podem servir de desculpas para o que ocorre no ensino jurídico. Aliás, a procura por culpados não resolverá a situação atual, não devendo ser esta a solução.

Em uma das aulas analisadas relativa à disciplina de filosofia do direito (capítulo 4), o professor, aproveitando a oportunidade da existência de aparelhagem própria, trouxe uma metodologia interessante: a partir de obras de artes famosas, recontou um pouco da história da filosofia antiga, bem como analisou os quadros com um viés filosófico (a posição de Aristóteles na obra de arte olhando para o chão e a de Platão para o céu). Contudo, a oportunidade para a expressão dos alunos também não aconteceu. Em razão, talvez do tempo curto ou do número excessivo de estudantes, não foi dada qualquer oportunidade para o debate das obras ou colocação de impressões pessoais, apenas deviam ouvir e anotar rapidamente todas as informações trazidas pelo professor, pois não se sugeriu a hipótese de serem encaminhados os slides para o endereço eletrônico dos estudantes.

De outro modo, as aulas, em sua maioria, não oferecem material para o debate ou participação. Com tarefas que consistem simplesmente e quando muito na leitura de trechos de manuais básicos, os estudantes de Direito chegam para a assistência da aula com a noção geral do ponto que será dado (no caso daqueles que lêem anteriormente), sendo incapazes de associarem artigos de lei entre si e entre casos do dia a dia. A leitura de trechos dos manuais básicos servirá para a melhor e boa resposta no ato da prova que será aplicada, sem muita celeuma. E pronto. Não há o incentivo a associações entre artigos de lei, entre capítulos de um código, parecendo ao estudante que os temas são estanques, quando na realidade se trata de um ordenamento jurídico. A visão holística do Pragmatismo ajudaria no entendimento de que os elementos de um todo se relacionam entre si e com o todo, cada um separadamente e em conjunto.

Em uma única aula de processo assistida (capítulo 4), percebia-se o esforço hercúleo da professora em ir e vir pelo código, associando o tema da aula à Constituição Federal, tentando demonstrar aos alunos que os artigos do código não poderiam ser considerados de forma isolada e que a análise era global e ao mesmo tempo una. A aula era só atenção, todos se esforçando para entender a ginástica do ir e vir, contudo, era claríssima a falta de entendimento e prática dos alunos naquele exercício de associações com perguntas absurdas (mas, ainda bem, possíveis de serem feitas).

Professores que resolvem levar para a sala de aula um modo diferente de análise sentem grande dificuldade e muitos desistem, preferindo o tradicional quadro e a sua fala pessoal. Um dos professores entrevistados afirmou que determinadas turmas rejeitam veementemente práticas pedagógicas diferenciadas, por isso, resolveu ceder e hoje usa só a fala e o quadro.

Alguns professores da área processual incentivam seus educandos a frequentarem audiências, júris, sessões dos tribunais. Contudo, tais assistências ocorrem sem qualquer respaldo teórico ou mesmo básico anterior, para que, ao adentrarem nos recintos forenses, possam, inclusive, esboçarem críticas, mesmo que íntimas, acerca de decisões ou atitudes que ocorrerão durante os atos judiciais.

Os estudantes que assistem audiências não entendem (e saem delas sem entender) o porquê da presença de um membro do Ministério Público neste ato e não naquele; não compreendem porque em determinada audiência a defesa é oral

ou porque em outra foi necessário ocorrer o adiamento do ato (muito menos conseguem questionar o adiamento, caso não fosse ele necessário). Assistem, fazem um resumo do que perceberam, ouviram e viram e entregam aos professores solicitantes, que, na maioria dos casos, simplesmente contam quantas audiências foram assistidas para a nota final.

Raros são os momentos específicos em que discussões são travadas acerca do vivenciado pelo estudante. A prática equivocada no meio jurídico de não se discutir palavras ou atitudes de magistrados (salvo em recursos decisão judicial não se discute se cumpre) contribui para que tais discussões não sejam levadas adiante, até mesmo por temor. Desta forma, perde-se grande oportunidade nessas ocasiões de se iniciar um processo de autocompreensão por parte dos futuros profissionais jurídicos. Por que não uma análise crítica do que foi visto, com a possibilidade de questionamentos acerca da postura dos agentes em uma audiência? Uma mesa redonda com colocações construtivas acerca do que foi falado no ato judicial, como foi tomado o depoimento das testemunhas, a postura de voz utilizada, os termos judiciais usados? A impressão que se tem inclusive para o chamado leigo, é que as práticas judiciais são intocáveis, impossíveis de serem levadas à discussão.

Os chamados escritórios modelos, disciplinas obrigatórias ao final do curso em algumas faculdades, não atendem à demanda do futuro profissional do Direito. Geralmente os conflitos trazidos dizem respeito à área de família ou ações de usucapião. Os atendimentos às partes e os processos judiciais não seguem o seu curso com o mesmo estudante até o fim, na medida em que, após o cumprimento de seu tempo necessário, o estagiário repassa o caso para outro. A troca de estagiário acontece mais de uma vez durante a tramitação de um processo. Da mesma forma, a orientação é variada, não havendo uma só direção do processo durante seu trâmite.

A falta de diálogo, debates, reuniões produtivas e até mesmo de táticas para as práticas jurídicas que envolvam a atuação judicial e atendimentos, fazem com que os advogados-orientadores cheguem às audiências sem qualquer informação do feito judicial, sempre com a desculpa que era um acompanhamento não conhecido e realizado por outro colega.

Igualmente, estudos deveriam estar sendo realizados com o intuito do alargamento das áreas de atuação dos escritórios acadêmicos, inclusive no espaço

criminal que possui uma demanda enorme, especialmente na atuação de execução penal. O campo da consultoria com reuniões entre as partes pré-judiciais, bem como a orientação sobre contratos, condomínios é bastante restrito, sendo a atuação judicial a mais enfrentada. Claro que essas atuações vêm crescendo, mas no que tange aos escritórios universitários, ainda são em número mínimo. Aliás, esse é um dos grandes apelos de praticamente todos os estudantes entrevistados (capítulo 4).

Tais posturas acrescentariam muito à vivência do estudante que estaria no ambiente jurídico, se preparando e exercitando na realidade, dando-lhe meios hábeis para, racionalmente, discutir e abordar o equívoco e o acerto das diversas práticas jurídicas.

O resultado dessa balbúrdia é a desvalorização dos trabalhos dos escritórios acadêmicos por parte da comunidade jurídica. Esse efeito, por conseguinte, em nada contribui para a educação do estagiário, deixando a desejar uma das poucas oportunidades de prática proporcionada pelo curso jurídico.

Cabe ainda enfatizar o destaque dado à jurisprudência atualmente no universo jurídico. Odiada por muitos e valorizada por outros como o principal meio de apresentação de teses jurídicas, o papel da jurisprudência vem sendo confundido, ficando distante de sua proposta.

De forma desvirtuada, vem sendo levantada como a solução para barrar a burocracia e impedir a demora na solução jurídica. Ao se manifestar sobre o anteprojeto do Código de Processo Civil, o ministro Luiz Fux do Superior Tribunal de Justiça afirmou que os trabalhos em desenvolvimento privilegiam a celeridade frente à segurança jurídica; a valorização da jurisprudência; a redução dos recursos possíveis e a exigência de exaustiva tentativa de conciliação antes do ajuizamento de ações. E completa: *“Isso permitirá que o juiz decida de acordo com essa jurisprudência firmada e imporá aos tribunais locais a solução adotada, o que evitará que os recursos ganhem os tribunais superiores”*. (FUX, 2010).

O fortalecimento da jurisprudência nos países do sistema romano-germânico vem ocorrendo em face da exigência de que o Direito se adéque à realidade e, no entendimento de Galgano (2005), o fenômeno tem como objetivo a substituição do legislador pelo Juiz.

A contribuição da jurisprudência deve ser ressaltada, pois ela antecipa o legislador em inúmeras situações nas quais a realidade se transformou e a legislação correspondente não a acompanhou. Derivada da palavra latina *jus* (direito) + *prudentia* (sabedoria), poderia ser entendida como o Direito aplicado com sabedoria.

O conjunto de decisões judiciais uniformes acerca de certa questão jurídica ainda não contemplada de forma plena pela legislação positiva receberá a denominação de jurisprudência.

Não demora a constatação em face de sua própria definição que a jurisprudência é dinâmica, variando no tempo e no espaço conforme as transformações sociais. Exemplos inúmeros podem ser dados de decisões judiciais que enfrentaram casos até então intocáveis que se tornaram marcos na história da jurisprudência pátria: a união estável e homoafetiva e a previdência social; adoção por casais homossexuais e indivíduos solteiros; cláusulas contratuais que se tornaram abusivas em razão da alta inflação; intervenção do Ministério Público no processo civil; a descriminalização do adultério, dentre outras, situações essas que a decisão judicial caminhou na frente da legislação. Não há como escamotear essa realidade.

Muito embora aqui não caibam maiores aprofundamentos acerca do tema, há que se ter atenção ao conceito de jurisprudência e no que se quer transformá-la, merecendo o assunto maior debate com a sociedade. Como confundir o dinamismo da jurisprudência com a possibilidade de se ferir a segurança jurídica? Refletir se seria segurança jurídica impossibilitar um cidadão de ver seu conflito analisado por um magistrado simplesmente porque se identifica nele uma similitude com outros antes decididos. Assim, a partir da legalização da unificação da jurisprudência, impede-se a criação de possíveis outras jurisprudências diante de novos (talvez similares, mas novos) conflitos judiciais.

O Direito é uma Ciência social aplicada e não para, mesmo que isso seja desejado - o Direito é vivo. A jurisprudência deve ser prestigiada por caminhar mais perto da realidade e chamar a atenção para a lei legislada e a necessidade de sua mudança ou melhora.

Entretanto, mais uma vez, prestigia-se a reprodução e não o debate, como se repetir fosse sinônimo de celeridade. Cabe aqui a lembrança do exemplo dado por Brandom acerca do papagaio:

O papagaio não trata 'aquilo é vermelho' como incompatível com 'aquilo é verde', nem como decorrente de 'aquilo é escarlate' e que impliquem 'aquilo é colorido'. Na medida em que repetidas respostas para o papagaio não se trata de propriedades práticas de inferências ou justificação e assim para tomadas de mais decisões, [...]. O que falta ao papagaio e ao instrumento de medição é uma apreciação do significado que suas respostas têm como uma razão para novas afirmações e aquisições de novas crenças, este é o papel de justificar novas atitudes e performances e descartar outras. (BRANDOM, 1994, p. 89, nossa tradução)⁴⁶

Não se deve esquecer a questão da geração atual, totalmente diferenciada de seus pais e avôs, o que exige mudanças de posturas não somente nas salas de aula dos cursos de Direito, mas em toda a sociedade. Se, todavia, o desafio é imensamente maior, a troca e a discursividade deverão ser mais contundentes e exercitadas para que seja possível o enfrentamento da nova realidade. Aliás, a única forma de se encarar as transformações é trocando informações, ideias, propostas, oferecendo e recebendo razões, não escamoteando mais ainda o que se encontra implícito nas práticas sociais.⁴⁷

Cabe aqui, contudo, ressaltar que durante as entrevistas realizadas (capítulo 4), as respostas pouco variaram diante da idade dos entrevistados. Em sua maioria, tanto os formados de gerações passadas como os atuais estudantes tiveram respostas semelhantes no tocante ao ensino jurídico e seu desempenho, o que chega a ser surpreendente e, ao mesmo tempo, apavorante, sendo algumas das colocações quase que idênticas, independentemente da idade do entrevistado.

O mundo passa por transformações radicais. [...] Estado, família, igreja, educação, tudo se transforma rapidamente. Vejamos o que se passa com os estudantes, futuros profissionais do Direito.

⁴⁶ *The parrot does not treat 'That's red' as incompatible with 'that's green', nor as following from 'That's scarlet' and entailing 'That's colored'. Insofar as the repeatable response is not, for the parrot, caught up in practical proprieties of inference and justification, and so of the making of further judgments, [...]. What the parrot and the measuring instrument lack is an appreciation of the significance their response has as a reason for making further claims and acquiring further beliefs, its role in justifying some further attitudes and performances and ruling out others.*

⁴⁷ Em estimativa realizada pelo IBGE e publicada no livro **Juventude e Políticas Sociais no Brasil**, ao fim do ano de 2010 a faixa etária de indivíduos entre 15 e 29 anos chegaria a 51,3 milhões de pessoas, ou seja 26,5% dos brasileiros. A partir de 2050 espera-se que tal faixa etária represente 19,1% dos brasileiros. O livro mostra, contudo, que tal faixa etária não carrega o perfil de futuro da nação, mas sim o título de risco social diante dos dados numéricos encontrados.

A cada ano, novas turmas ingressam nas mais de mil faculdades de Direito existentes no Brasil. Em sua maior parte, rostos jovens, sorrisos, promessas de felicidade. Nos cursos noturnos, a média de idade aumenta. Adultos procuram, legitimamente, ascensão profissional e social. Aqui a análise será feita a partir dos jovens acadêmicos de Direito.

Em plena adolescência, que certamente prosseguirá até o fim do curso (considera-se, agora, em 30 anos a idade limite), o jovem universitário, com 17 ou 18 anos, é absolutamente distinto da geração de seus pais, cuja idade estará, possivelmente entre 45 e 50 anos. [...]

[...]

A internet será, também, um fator a tornar diferentes os novos universitários. Criados em contato permanente com um computador, comunicam-se por meios virtuais (*msn, orkut, skype*), em uma nova língua, ininteligível para os maiores de 30 anos. Tal fato impede o desenvolvimento de relações interpessoais diretas, a conversa franca e a troca de experiências pelo conhecimento. Tudo isso, somado à falta de leitura de livros, do teatro e do melhor cinema, faz com que tenham dificuldade em exteriorizar o que pensam. As falhas de redação ou até de exposição oral terão péssimos reflexos no futuro exercício profissional.

[...]. É óbvio que isto terá reflexos nos estudos e na vida profissional.

A falta de garra, não é regra absoluta, mas é também uma característica. É comum o estudante de Direito, no fim do curso, não ter ideia do rumo a tomar ou empenhar-se na busca do sucesso. Principalmente nas classes A e B, onde os desejos foram sempre atendidos com facilidade. Sem espírito de luta, muitos não se animam aos sacrifícios de um concurso ou à luta pelo sucesso na advocacia. Esta característica alcança, inclusive, bons alunos, que manejam bem as discussões teóricas, mas recuam quando se vêem obrigados a lutar.

Os jovens estudantes de Direito, como se vê, são diferentes. Foram forçados em outra escola de vida. Inclusive vendo os péssimos exemplos das gerações que atualmente detêm o poder (v.g., corrupção explícita de altos servidores passada na TV), o que certamente não faz bem às suas cabeças.

Aos mais maduros, em especial aos professores dos cursos de Direito, cabe tentar compreendê-los, dar-lhes apoio e atenção. Criticá-los, genericamente, de nada adianta. Estimulá-los, orientá-los quando estiverem na via errada, é o caminho certo. Não será fácil, por certo. Mas os desafios é que dão graça à vida. E este é um desafio que vale a pena. (FREITAS, 2010)

Impossível se cobrar de estudantes posturas de assimilação plena entre situações e ideias, uma discursividade assertiva, engajamento em todas as questões debatidas, desenvoltura plena de raciocínio e atitudes.

O que se pretende enfatizar é a falta do exercício propiciado a esses alunos no ato da educação, o incentivo para a construção ou, ao menos, o incentivo para o engajamento no ato de tentar. É a falta de reciprocidade na sala de aula que terá reflexos profundos na vida profissional.

É precisamente nestes elementos [os diversos elementos da realidade] e através deles, em nossas ações, omissões e posicionamentos, que nos educamos e educamos os outros ou também podemos deseducar a nós próprios e aos demais. (MARÇAL, 2008a, p.42)

A educação precisa se estruturar na proposta de enfrentamento da realidade através de ações, omissões e posicionamentos até mesmo íntimos, uns com os outros e na comunidade, enfim, na reciprocidade intersubjetiva entre todos os agentes da sociedade e o todo, numa imagem que precisa superar a via de mão única.

Como se viu no presente capítulo, o domínio dos conceitos é a questão primordial para uma autocompreensão diferenciada do Direito. Tal domínio não ocorrerá sem o exercício da discursividade, a explicitação do implícito, o jogo de dar e receber razões.

Quando se mencionou a expressão reciprocidade, se buscava enfatizar a necessidade do compartilhamento do conhecimento, das ideias, dos conceitos e de seus usos praticados na vida em sociedade. É no embate dessas discursividades que se constrói o Direito e é isso que precisa ser incentivado no universo jurídico a começar do seu ensino.

A abordagem de Brandom acerca de Hegel em sua obra *Tales of the Mighty Dead*⁴⁸, sintetiza e caberá bem como conclusão para a noção de reconhecimento recíproco que se abordou no presente capítulo, ao situar que conceitos são produtos de um processo de negociação que envolve atitudes recíprocas, às quais alguém atribui o compromisso e o outro reconhece isso. Trata-se de um processo de negociação de afirmações normativas concorrentes que Hegel chamará de experiência. A ação de explicitar o que está implícito, dando, oferecendo e ouvindo razões é a aplicação de conceitos instituídos pela comunidade através de reconhecimentos, atribuições e avaliações de comprometimentos articulados conceitualmente em juízos e ações. Assim, a realização social demanda o reconhecimento real de um para com outro membro da comunidade e de cada um para com a comunidade. Para que o indivíduo-aluno se realize autoconscientemente é preciso estar presente ao reconhecimento comunitário. Cuida-se de um processo e, se processo, está em movimento, onde o passado possui autoridade e o futuro se moldará (BRANDOM, 2002, p.221-222).

⁴⁸ “Narrativas de mortos poderosos”

2.2 Um pouco mais sobre Princípios

Considerando a importância de seu sentido para o universo jurídico e o que será abordado no próximo capítulo, cabem algumas colocações mais atentas quanto ao tema, iniciadas no tópico acima.

Derivado da expressão latina *principium* que significa o primeiro ou o que vem antes dos outros, a noção de princípio, do ponto de vista pragmatista, possui entendimento diferenciado.

O sentido latino vem do grego *arkhé* que designa aquilo de onde algo surge que, por sua vez, vem do verbo *arkhein* representando o que impera (lembrando assim **príncipe**).

Aristóteles o identificava como uma fonte que se torna um freio dos fenômenos sociais. Cícero o apontava como solucionador de casos novos.⁴⁹

O **Dicionário Aurélio** define princípio como “*momento ou local ou trecho em que algo tem origem; causa primária; origem; preceito; regra*” (FERREIRA, 2004); concepção que vigora no senso comum – causa, alicerce e orientações de caráter geral.

Consoante a definição de De Plácido e Silva, **Vocabulário Jurídico**:

No sentido jurídico, notadamente no plural, quer significar as normas elementares ou os requisitos primordiais instituídos como base, como alicerce de alguma coisa. E, assim, princípios revelam o conjunto de regras ou preceitos, que se fixaram para servir de norma a toda espécie de ação jurídica, traçando, assim, a conduta a ser tida em qualquer operação jurídica. (...) Princípios jurídicos, sem dúvida, significam os pontos básicos, que servem de ponto de partida ou de elementos vitais do próprio direito (SILVA, DE PLÁCIDO E, 1993, p.447).

E assim observa-se a explicação de vários autores. Teresa Negreiros (1998) afirma que os princípios seriam guias, formas de orientação, normas providas de alto grau de generalidade e indeterminação, numa posição elevada de hierarquia, atuando como vetor para todo o sistema jurídico e também como valores que manteriam e perpetuariam o Estado de Direito.

Willis Santiago Guerra Filho:

⁴⁹ apud Maria Helena Diniz, **As lacunas no direito**, 4ª edição, Editora Saraiva, São Paulo, 1997, p. 211.

Os princípios devem ser entendidos como indicadores de uma opção pelo favorecimento de determinado valor, a ser levada em conta na apreciação jurídica de uma infinidade de fatos e situações possíveis. (...) Os princípios jurídicos fundamentais, dotados também de dimensão ética e política, apontam a direção que se deve seguir para tratar de qualquer ocorrência de acordo com o direito em vigor [...] (GUERRA FILHO, 2002, p.17).

Nelson Rosenvald pensa os princípios como o próprio Direito:

Os princípios não são apenas a lei, mas o próprio direito em toda a sua extensão e abrangência. Da positividade dos textos constitucionais alcançam a esfera decisória dos arestos, constituindo uma jurisprudência de valores que determina o constitucionalismo contemporâneo, a ponto de fundamentar uma nova hermenêutica dos tribunais (ROSENVALD, 2005, p.45-46).

Miguel Reale entende os princípios sendo enunciados lógicos admitidos como condição ou base de validade das demais asserções que compõem dado campo do saber (1991, p.300). Tércio Sampaio de Ferraz Júnior os vê como a estrutura do sistema e não o seu repertório⁵⁰.

José Joaquim Gomes Canotilho (1997) define que os princípios e as regras seriam espécie de normas, cabendo então a distinção entre ambos.

A partir desta diferenciação – entre princípios e regras – inicia-se nova controvérsia de pontos de vistas acerca das distinções.

O **Vocabulário Jurídico** exprime que os princípios possuem um sentido mais relevante do que a norma jurídica, sendo eles a razão fundamental de ser das coisas jurídicas, como perfeitos axiomas.

Canotilho diz que os princípios *“por serem vagos e indeterminados, carecem de mediações concretizadoras”* (CANOTILHO, 1997, p.1124), ao passo que as regras seriam passíveis de aplicação direta.

O grau de abstração e a posição hierárquica seriam os elementos de distinção de tais normas para Rosenvald. (ROSENVALD, 2005, p.45).

Humberto Ávila salienta que as regras são normas imediatamente descritivas, pois estabelecem obrigações, permissões e proibições, mediante a descrição da conduta a ser adotada, enquanto os princípios são normas finalísticas, visto que estabelecem um estado de coisas para cuja realização é necessária a adoção de

⁵⁰ apud Maria Helena Diniz, **As lacunas no direito**, 4ª edição, Editora Saraiva, São Paulo, 1997.

determinados comportamentos (o que se fazer). No caso dos princípios, as normas teriam finalidade frontal (normas do que deve ser), ao contrário, as regras preveriam o comportamento (ÁVILA, 2003, p.62).

Nesse passo, a conclusão a que se chega, após a leitura desses autores é que princípios são tidos como fundantes e finalísticos, enquanto regras não. Princípios seriam como verdadeiras bandeiras, máximas jurídicas com caráter eminentemente vinculantes, ao passo que as regras seriam vinculativas, mas teriam um conteúdo meramente funcional.

O certo é que hoje, a maior parte dos estudiosos vê o tema como um dos que alcançou enorme desenvolvimento teórico-dogmático nas últimas décadas. No jusnaturalismo eles ocupavam um sentido informativo, valorando a norma como certa ou errada, de acordo com suas diretrizes, contudo, sem qualquer caráter normativo. No juspositivismo eles têm o caráter subsidiário agindo como meio de solucionar possíveis lacunas (na medida em que a completude do ordenamento jurídico era um dogma). Assim, embora não tivessem um caráter de normatividade, as normas permitem que eles sejam aplicados.

Após as leituras e o estudo do que e como os teóricos encaram o tema, nas várias épocas e fases, percebe-se, limpidamente, que o sentido maior de princípio ainda é a de um axioma, uma verdade.

Na abordagem pragmatista o princípio é encarado como intrínseco ao agir racional, como explica Marçal:

Os princípios, em uma construção pragmatista, não são elementos ou entidades transcendentalizadas e *a priori*, isto é, extrínsecos à ação humana e como tais inacessíveis à experiência e ao controle do agente humano. Os princípios teóricos ou práticos, resultam do pensar a ação, isto é, da consideração dos modos de agir, das regras adotadas de conduta e dos conhecimentos teóricos resultantes da avaliação das práticas desenvolvidas e das funções com elas desempenhadas para alcançar determinadas consequências ou fins. A produção e a explicitação linguística e operacional dos princípios são assim ações integrantes da vida em sociedade e não atos exclusivamente privados. (MARÇAL, 2008b, p.1)

Quando os indivíduos expõem ou informam alguma direção ou rumo para certas situações através de exposições linguísticas, seja na forma de hipóteses ou determinação ou na forma de regras ou mando, nascidas tais exposições do conhecimento, dos valores, metas individuais e até de normas, vê-se a construção dos princípios. Indubitavelmente, as teorias, demais sistemas e o agir prático terão

como fundação tais diretrizes, ou seja, essas práticas serão construídas pouco a pouco a partir das razões e justificações obtidas. Esse exercício de justificativas e razões trará à tona os princípios.

Entende-se por pensar teórico aquela faculdade de teorizar do agente racional discursivo, que, desenvolvendo uma prática, reflete sobre ela e constrói uma teoria, repensa sua prática, aprende e repensa a teoria e continua indefinidamente esse processo. Diz-se 'pragmática' aquela orientação ou interesse do agir teórico, enquanto um agir movido por e para fins, que informa tanto teoria como prática. O pragmático recobre, assim tanto o especificamente humano da *intencionalidade* racional e seus fins, quanto a *operatividade* racionalmente processada da causa e efeito no mundo de coisas e estados de coisas. Ao se construir como ciência social aplicada, o Direito não pode desconhecer esta evolução dos conceitos de teoria e de prática. (MARÇAL, 2007, p.33).

Deste modo, o princípio é o produto da construção originada de diversos saberes e conhecimentos. Nele se encontram reunidos vários conhecimentos e conceitos organizados, expressados e correlacionados.

Obviamente quando se menciona movimento, construção, não se está a pensar em algo estático, mas em constante operação, sempre em progressão.

Ambos – atividade prática e conhecimento teórico – formarão o conceito de princípio, desde que os dois possam se fundamentar e justificar racionalmente, ou seja, o agir prático e o agir teórico devem ser capazes de apresentar e explicitar as razões que vão fundamentá-los.

Ora, como “o Direito se constitui dentro da mesma dinâmica por que passa o homem: conhece a si mesmo na medida em que conhece o mundo diverso dele e com que interage” (MARÇAL, 2007, 40), a sua teorização é quase sempre atrasada e, como tal, acaba sendo fracionada.

Daí a necessidade de se pensar em uma reconstrução de alguns usos do significado de princípio no Direito.

Ao regular ações e condutas humanas em sociedade, o Direito enquanto conhecimento e prática especializados, ou tem em vista ações e condutas atuais e reais, porque já implementadas (modo da atualidade ou efetividade), ou as supõe como atualizáveis em alguns momento ou circunstância do futuro (modo da possibilidade). Em ambos os casos, ações e condutas, atuais ou possíveis, são o objeto ou substrato sobre que atua o Direito. (MARÇAL, 2007, 41)

Os metaprincípios possuem um alcance mais amplo. Eles estão na base dos princípios de áreas específicas, ou seja, envolvem uma série de disciplinas, daí estarem estruturando a realidade e todo e qualquer agir. Levando em conta que o Direito se utilizou de conceitos de outras áreas, como a Filosofia, tais metaprincípios foram e são de suma importância para a construção dos princípios jurídicos.

No entanto, os metaprincípios acabam sendo por muitos confundidos com princípios positivados (constitucionais, por exemplo). No que tange aos princípios constitucionais, a confusão é uma constante, na medida em que também esses abarcam todas as áreas e subáreas do ordenamento jurídico de um Estado Democrático de Direito, tendo enorme abrangência.

Resta claro que a produção legislativa, diante da movimentação e dinamismo da formação dos princípios, jamais poderá ser concebida como a única fonte dos princípios jurídicos. Tratando-se o Direito de um conhecimento racional, que é passível de ser demonstrado de forma explícita e discursivamente, prática e conhecimento jurídico não podem estar fora da teorização dos princípios.

Prática e teoria no Direito, do mesmo modo que Direito e Ciência, são produtos do que se denominou racionalidade pragmática. É, aliás, nessa direção que apontam a dessacralização do Direito, a distinção entre Direito e Moral e a pretensão de dissociar Direito e Valor. (MARÇAL, 2007, p.58)

3 A NORMATIVIDADE E SUA CONSTRUÇÃO

Nos dois primeiros capítulos abordou-se o quão tem sido difícil aos participantes ativos do Direito assegurar condições teóricas e institucionais para atuarem nos moldes de uma ciência moderna – explicitando sua própria metodologia a fim de tornar o Direito habilitado como teoria e prática; perceber que a normatividade nasce da linguagem e do conteúdo que será criado; das crenças e a partir delas das ações que serão vivenciadas; valores, atuações e suas consequências, enfim, todo este processo que se desenvolve na intersubjetividade dos sujeitos participantes da comunidade é a autoconstituição da normatividade.

A normatividade é a mola que faz com que o sujeito aceite a lei racionalmente. Sim, porque aquele para o qual a norma legal é dirigida precisa anuir a ela e se convencer a propósito dela, fazendo-a valer intersubjetivamente como legítima no âmbito prático e teórico. Quando se diz - a norma legal - se enfatiza também toda a sua produção, bem como sua interpretação e futura aplicação. Impossível se por de lado aquele ao qual a norma se dirige, seu autor – autor e ator.

Outrora se fundamentava a normatividade no transcendental, na força da natureza, no príncipe, na coerção. Tal fundamento não tem lugar na contemporaneidade. Urge então a edificação racional acerca da normatividade através da discursividade, esclarecendo no que ela se compõe, como se baseia e como ocorre o processo de sua formação.

Há que se diferenciar a normatividade em seus vários aspectos: normatividade puramente moral (aquela que é interna, individual ou grupal); normatividade científica e normatividade ética (intersubjetiva). Diferentemente, a normatividade jurídica possui um caráter interventivo. Seja no âmbito constitucional ou infraconstitucional, a normatividade se processa através da intercessão de outras normas, tais como as materiais e instrumentais (processuais).

Não há como causar surpresas nos dias de hoje o fato de que a lei não deva ser entendida em sua face mais fria, somente na expressão linguística e material. A normatividade do comando jurídico é exercitada, principalmente, através do direito ao contraditório (nada mais, nada menos que o **dar e receber razões**), intimamente ligado ao direito à ampla defesa (ter o direito a *oferecer razões* que terá como

consequência o dever de ouvir as razões do outro). A lei, desta feita, é o resultado desse exercício de intersubjetividade, no campo social e cultural, estando no contexto da normatividade jurídica os princípios, leis, procedimentos e decisões jurídicas.

Importante atentar para uma das ideias, segundo Brandom, mais básicas em Hegel: a de que estatutos normativos são realizações. Isto porque tais estatutos normativos se iniciam com um comprometimento individual e intersubjetivo, passando para responsabilidades que serão assumidas, atingindo o conhecimento e finalmente a atividade.

Estatutos normativos são uma espécie de *status* social. Kant pensava que a normatividade poderia ser entendida somente através do apelo a algo além ou por trás de nossa atividade empírica. Para Hegel toda constituição transcendental é instituição social. (BRANDOM, 2002, p.216, nossa tradução)⁵¹

No seio da prática social o indivíduo racional entende e determina que algo está apto ou será hábil para determinar a possibilidade de compromissos a serem assumidos e consequentes responsabilidades desta decisão serem passíveis de ocorrerem. Neste momento, razões precisaram ser manifestadas, recebidas, ouvidas, reformuladas, enfrentadas. Um exemplo de um possível produto destas práticas é o negócio jurídico – *“ato ou fato jurídico constituído por uma ou mais declarações de vontade e por condições de efetividade capazes e suficientes para produzir o resultado pretendido”* (MARÇAL, 2008a, p.56).

A feitura intersubjetiva da realidade é praticada nas situações mais corriqueiras. Um ótimo exemplo são os desencontros que todos vivenciam nas inúmeras relações intersubjetivas e que com o passar do tempo acabam se ajustando (MARÇAL, 2008a, p.50). E justamente essa conformação se dá pela troca de impressões e reconhecimento de impropriedades, acertos, equívocos da parte de ambos os lados. No campo jurídico tudo isto ocorre em meio, por exemplo, de um processo judicial onde todas as razões e pretensões são colocadas em xeque nos inúmeros atos jurídicos que se desenrolam. O fim desta discussão é uma nova

⁵¹ *Normative statuses are a kind of social status. Kant thought normativity could be made intelligible only by appeal to something beyond or behind our empirical activity. For Hegel all transcendental constitution is social institution.*

realidade, *“diversa daquela de que as partes pretendiam e julgavam estar partindo”* (MARÇAL, 2008a, p.50).

Daí Brandom salientar que *“conceitos não são estáticos ou fixos. Seus conteúdos são alterados para cada caso particular no qual eles são aplicados ou não na experiência”*⁵² (BRANDOM, 2002, p.215, nossa tradução). Ao final de um processo, conceitos são refeitos e reestruturados, surgindo uma nova realidade.

Esse processo (e o nome diz tudo – processo, ação ou operação contínua ou série de ações ou alterações que ocorrem em várias etapas) é denominado por Hegel de **reconhecimento**. Cada qual se reconhece na comunidade, durante as interações sociais; e reconhece o outro como participante tal qual ele, mas diferente dele (eu reconheço o outro como *eu*, participante da mesma comunidade, porém sei que eu não sou ele), ressaltando que o outro poderá significar alguns estados de coisas, conteúdos de desejos, crenças, valores ou objetos. O reconhecimento da autonomia do outro e da minha é bastante significativo nesse processo. Com isso, a soma desses reconhecimentos mútuos traz compromissos, assunções, responsabilidades, ocorrendo a formação da compreensão social. É reconhecer o outro e ser reconhecido como participante do todo social. O mesmo processo ocorre entre as comunidades que se reconhecem reciprocamente umas às outras. Ambos, comunidade e indivíduo são estruturados normativamente pelo reconhecimento recíproco, posto que são aspectos da mesma estrutura, produzidos no mesmo processo. A conquista de um estatuto normativo passa a ser essencialmente social - tanto o indivíduo como a comunidade, devem participar, se inter-relacionando através de um processo contínuo e progressivo.

A aceitação de um conceito, de determinada norma que passa a ser aplicada é o produto de um processo de negociação envolvendo atitudes recíprocas de diversas individualidades e autoridades que se comunicam entre si e cada uma com a comunidade instaurada, na medida em que a autoridade foi conferida pelos participantes sociais.

Este processo de negociação das várias afirmações normativas que concorrem entre si Hegel chama de experiência. Brandom utiliza um exemplo simples e claro: a norma, regra ou requisito que faz com que um bancário use gravata, faz com que o ato de ir trabalhar seja uma razão para tal empregado usar

⁵² *Concepts are not fixed or static items. Their content is altered by every particular case in which they are applied or nor applied in experience.*

gravata (BRANDOM, 2000, p.90). Em suma, o processo de negociação e aceitação da regra a torna adequada e o indivíduo a endossa como modelo, padrão de raciocínio prático, aderindo a ela.

Explicitando o que está implícito neste processo é o mesmo que dizer como a instituição de normas conceituais está relacionada com a aplicação efetiva em reconhecimentos, atribuições e avaliações de compromissos específicos conceitualmente articulados em juízo e ações. (BRANDOM, 2002, p.221, nossa tradução)⁵³

Toda a comunidade reconhece a norma instaurada e a aceita através das práticas sociais articuladas inferencialmente, compromissos e direitos. Resta claro que os conteúdos não estão prontos ou definidos *a priori*, mas há uma construção dos mesmos, assim como ocorre com a normatividade.

A discursividade humana racional produzirá os elementos para a normatividade no desenvolvimento de inúmeros papéis linguísticos e intencionais. Isso se passa quando pretensões, asseverações, comprometimentos, justificações, possibilidades são manifestadas; assumem-se convicções e intenções e, a partir daí, exige-se a adesão do outro, seu endosso quanto às regras.

Este é processo da normatividade – uma construção onde o conjunto e o individual intersubjetivamente se relacionam e criam, através de um processo lógico de conhecimento, de fundamentação e justificações.

Assim, tanto o assumir algo como verdadeiro, como o fazer o que é verdadeiro será regido por normas e regras, visto que a verdade é uma construção relacional que se assume como verdadeira. As pessoas agem conduzidas por regras ou construindo regras que são produtos da razão discursiva. Contudo, a razão também é prática, ou seja, o modo como o agente atua. A crença e a intenção funcionarão como normas, na medida em que o atuar seguirá um padrão. O raciocínio lógico chega a determinadas conclusões justamente a partir da inferência. Com isso ter-se-á um *plus* no que concerne à postura diante de se seguir uma regra, na verdade ela é produzida para ser seguida.

O que se espera então do agente jurídico? O indivíduo que está cultural e intelectualmente em uma posição dita inferior pela sociedade, reconhece sua

⁵³ *Making explicit what is implicit in this process is saying how the institution of conceptual norms is related to their actual application in acknowledging, attributing, and assessing specific conceptually articulated commitments in judgment and action.*

dificuldade, muitas vezes, em participar do dito conhecimento intelectual. No entanto, ele domina diversas linguagens que se encontram envolvidas na prática social. Transita por entre elas e percebe seu *status* intelectual. A mudança da realidade para permitir o acesso de todos precisará nascer do interior deste processo e o agente jurídico possui meios para a modificação desta situação. O *status quo* para muitos é interessante, por isso a existência de mecanismos que perpetuam alguns sistemas injustos, posto que todos acabam contribuindo para a perpetuação ou não de crenças e valores.

A atuação do agente jurídico no sentido de repensar práticas sociais equivocadas, construir novas, demonstrando posições até então implícitas e pouca ou nada enfrentadas, questionando, sempre através da discursividade racional, dando e oferecendo razões, propiciará, sem dúvida alguma, uma importante mudança na realidade.

A importância do Direito neste e em outros aspectos é indiscutível. A proposta do Pragmatismo aqui colocado é a saída de uma dimensão puramente genérica para uma palpável onde intenções, convicções, noções, conceitos se consolidam e o papel dos agentes jurídicos é, dentre outros, o de avaliar tais concepções e intenções.

Diante da atual situação do ensino jurídico, impossível ao bacharel assumir tal papel. Urgente a reestruturação e o repensar das práticas pedagógicas utilizadas, altamente depreciativas acerca da discursividade e da participação ativa dos alunos e até mesmo de professores.

A ação humana voltada para fins, essa a proposta do Pragmatismo. “*Ser racional é ser um produtor e consumidor de razões(...)*” (BRANDOM, 2002, p.6).⁵⁴

Na ordem da explicação o Direito não pode equacionar uma demanda pelo reconhecimento de um direito subjetivo recorrendo a uma fórmula ou equação matematicamente construída ou formalmente correta. No Direito o conteúdo conceitual é função dos indivíduos envolvidos, da cultura em que se movem os destinatários do direito, dos fatos, estados mentais, intenções, circunstâncias e conseqüências, em que ocorrem as ações e escolhas dos jurisdicionados. (...)

(...)

O cidadão, o estudante e o operador do Direito só terão domínio dos conteúdos conceituais do sistema jurídico quando capazes de desenvolver uma rede teórica que os interligue e fundamente. Do mesmo modo que a argumentação jurídica racionalmente convincente, dispor de uma autêntica teoria do Direito significa abarcar não apenas os elementos considerados

⁵⁴ *To be rational is to be a producer and consumer of reasons(...)*.

especificamente jurídicos, mas todos aqueles necessários para compreender e explicitar discursivamente a realidade sobre a qual o Direito exercerá seu papel. (MARÇAL, 2006, p.110)

Quando a elaboração, interpretação e o emprego da norma legal se concretizar de forma livre, a envolver todos os autores-atores e destinatários da lei e, principalmente, a produção for racionalmente elucidada, se terá a normatividade real, apropriada, oportuna e conveniente ao Direito.

4 ENTREVISTAS, OBSERVAÇÕES E SEU DESENVOLVER

Pela natureza do objeto desta dissertação, preferiu-se a adoção da pesquisa qualitativa na realização de entrevistas, aplicação de questionários e observações realizadas, bem como análise de conteúdo. Tal metodologia “*corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis*” (MINAYO, 1994, p.9).

Alves-Mazzotti (1999) afirma que não existem metodologias *boas* ou *más* e sim as *adequadas* ou *inadequadas* para determinado problema. Flick (2009) observa que a escolha por uma metodologia deve ser determinada pela “*apropriabilidade do método ao assunto em estudo e às questões de pesquisa*” (FLICK, 2009, p.47-48).

Assim, pretende-se compreender como vem sendo ministradas as aulas nos cursos jurídicos e como tal condução tem refletido na prática profissional.

4.1 Justificativas acerca do método aplicado

Um dos objetos de estudo do cientista social é a variabilidade do comportamento humano e seus estados subjetivos (pensamentos, sentimentos, atitudes). Através da visão das ciências sociais empíricas será possível a compreensão de tal variabilidade, levando-se em conta três pontos principais na observação do comportamento: existe aquele que ocorre naturalmente no cotidiano e na realidade; igualmente, aquele que se dá a partir da criação de situações propostas no ato da realização das sugestões de tarefas aventadas; por último, o questionamento sobre o que as pessoas pensam de seus comportamentos, bem como o que fazem ou fizeram diante de estados subjetivos. (GÜNTHER, 2006).

Considerando que investigadores e investigados fazem parte do mesmo contexto social, na medida em que ambos são agentes da comunidade, pergunta-se: “*(...) esta ordem de conhecimento não escaparia radicalmente a toda possibilidade de objetivação?*” (MINAYO, 1993, p.79-81).

Diante de tal questão, surge no século XX uma escola sociológica que não acredita em uma possível analogia entre ciências naturais e sociais, defendendo que *“as ciências sociais privam-se da sua própria essência quando se abstêm de examinar a estrutura motivacional da ação humana”*. (MINAYO, 1993, p.79-81).

O desenvolvimento desta segunda corrente, em oposição ao positivismo, deveu-se a estudiosos como Wilhelm Dilthey, embora certas de suas raízes possam ser encontradas em Hegel, Marx e, até, Vico. Quem deu maior consistência metodológica a esta reflexão, no entanto, foi Max Weber. É de Weber a afirmação de que cabe às ciências sociais a compreensão do significado da ação humana, e não apenas a descrição dos comportamentos. Weber também afirma que o elemento essencial na interpretação da ação é o dimensionamento do significado subjetivo daqueles que dela participam (Weber, 1970).

Da mesma forma, William Thomas (1970), um dos pais da sociologia norte-americana, avançou na elaboração do clássico teorema segundo o qual é essencial, no estudo dos seres humanos, descobrir como eles definem as situações nas quais se encontram, porque *“se eles definem situações como reais, elas são reais em suas conseqüências”* (1970: 245-247).

O que Weber e Thomas afirmaram tornou-se hoje um axioma da investigação dos "objetos" sociais. A compreensão de que os seres humanos respondem a estímulos externos de maneira seletiva, bem como de tal seleção é poderosamente influenciada pela maneira através da qual eles definem e interpretam situações e acontecimentos, passou a complicar o raciocínio sobre a cientificidade enquanto modelo já construído. (MINAYO, 1993, p.46-49)

A afirmação de Dilthey, *“explicamos a natureza, compreendemos a vida mental”*, pode ser vista como o ponto de partida para o desenvolvimento da pesquisa qualitativa. (DILTHEY apud GÜNTHER, 2006, p. 315).

Não há como se dissociar o binômio conhecimento e avaliação no processo de criação do conhecimento que é resultado do embate social entre os indivíduos racionais - fruto da construção social -, logo, impossível de estar separado do contexto, dos atores, da realidade.

Rompe-se, desta forma, com a corrente que entende que apenas a observação de dados da experiência (com suas características exteriores e o que é objetivamente manifestado através dos fatos) poderia ser considerada como forma científica de compreender o social.

Segundo Bruyne et al. (1991, p.47), *“a posição epistemológica de base do positivismo é a recusa da apreensão imediata da realidade, da compreensão subjetiva dos fenômenos, da pesquisa intuitiva de suas essências”*. Em suma, em tal abordagem, os fatos são vistos pelas suas características exteriores, por aquilo

que é observável diante dos fenômenos, relacionando-se a regularidade que tais fenômenos surgem.

No início do século XX, em 1910, surge nos Estados Unidos, mais precisamente na Universidade de Chicago, o departamento de Sociologia e Antropologia que acabou tornando-se o principal centro de estudos de pesquisas sociológicas da época. A escola de Chicago, como é conhecida desde 1930, distinguiu-se pela produção de conhecimentos úteis para a solução de problemas sociais concretos, os quais, a cidade de Chicago enfrentava. Estes estudos referiam-se aos problemas de imigração, delinquência, criminalidade, conflitos étnicos, etc. Devido a esta preocupação empírica a Escola de Chicago foi a que mais contribuiu para abrir caminho para outras correntes teóricas como a fenomenologia e a etnometodologia. Foi ela também que além de fazer uso de pesquisas quantitativas, atuou para o desenvolvimento das pesquisas qualitativas na Sociologia, ou seja, começou-se a pesquisar com a utilização científica de documentos pessoais, como por exemplo, cartas e diários, com a exploração de diversas fontes documentárias e com o desenvolvimento do trabalho de campo nas cidades urbanas. A finalidade da pesquisa segundo Selltiz (1987) é de certa forma descobrir respostas para algumas questões mediante a aplicação de métodos científicos, já para Bunge (1972) a pesquisa científica tem duas finalidades, isto é, a acumulação e a compreensão dos fatos que foram levantados. (QUARESMA, 2005, p.69-70).

Iniciado⁵⁵ tal debate na década de 30 do século passado, ele não se findou. Para Weber (1970) a abordagem qualitativa pretende chegar ao conhecimento de um fenômeno histórico, que, por sua vez, é singular. Não se pode olvidar que compreender relações humanas e suas atividades nos termos dos significados que as animam é diferente de agrupar, reunir e relacionar fenômenos através de conceitos e categorias genéricos que serão fornecidos pela observação do ordenamento social.

Sob o ponto de vista qualitativo far-se-á uma aproximação nítida entre sujeito e objeto, posto que possuem a mesma natureza: *“ela [abordagem qualitativa] se envolve com empatia aos motivos, às intenções, aos projetos dos atores, a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações tornam-se significativas”*. (MINAYO, 1993, p.80).

Flick, von Kardorff e Steinke citado por GÜNTHER (2006), apresentam quatro bases teóricas para a pesquisa qualitativa. Primeiramente, a realidade social é vista como construção e atribuição social de significados. Dá-se, igualmente, a ênfase ao

⁵⁵ A tese de Doutorado de Samuel Stouffer em 1930 na Universidade de Chicago, *“An Experimental Comparison of Statistical and Case History Methods of Attitude Research”*(1931), foi um dos marcos desse debate. A Universidade de Chicago naquela ocasião era considerada o templo norte-americano da abordagem qualitativa.

caráter processual e à reflexão. As condições objetivas de vida também se tornam relevantes por meio de significados subjetivos. Finalmente, o caráter comunicativo da realidade social permite que o refazer do processo de construção das realidades sociais torne-se ponto de partida da pesquisa.

Pode-se dizer que a pesquisa qualitativa se coaduna melhor com a proposta aqui presente, na medida em que, seguindo os estudos de Dilthey, tal método releva a compreensão como um dos princípios do conhecimento, preferindo assim, o estudo das relações complexas, ao invés de explicá-las por meio do isolamento de variáveis. (FLICK, VON KARDORFF E STEINKE apud GÜNTHER, 2006).

A abordagem qualitativa percebe as fases da investigação e da análise como estruturas do processo social que se está a avaliar. Desta forma, *“considera os instrumentos, os dados e a análise numa relação interior com o pesquisador, e as contradições como a própria essência dos problemas reais”* (MINAYO, 1993, p.81).

Segundo Günther, outra característica marcante da pesquisa qualitativa é a construção da realidade onde *“a pesquisa é percebida como um ato subjetivo de construção”*. Flick, von Kardorff e Steinke *“afirmam que a descoberta e a construção de teorias são objetos de estudo desta abordagem”*. (apud GÜNTHER, 2006, p.43).

Desta forma, o estudo de caso seria o início das abordagens qualitativas. Os estudiosos desse tipo de perspectiva abordam que a abertura é fundamental no decorrer do trabalho, chegando alguns a denominá-la de princípio da abertura. (FLICK, VON KARDORFF e STEINKE, apud GÜNTHER, 2006).

A abertura deve estar presente não só no aspecto da formulação de perguntas, mas na possibilidade de não se impedir a visão ampliada de aspectos essenciais do objeto de pesquisa.

Mayring citado por Günther esclarece que *“apesar da abertura exigida, os métodos são sujeitos a um controle contínuo [...]”. Os passos da pesquisa precisam ser explicitados, ser documentados e seguir regras fundamentadas”*. (GÜNTHER, 2006, p.51). Em suma, o princípio da abertura será, ao contrário de um método padrão e único, a possibilidade de se adaptar métodos e técnicas ao caso específico, ajustando-se o método ao objeto de estudo.

No que tange à interpretação dos dados, no âmbito da pesquisa qualitativa dá-se grande importância a acontecimentos e conhecimentos cotidianos, ocorrendo assim uma contextualização na análise. Dessa forma, ocorre uma maior interação

entre objeto de estudo e pesquisador, já que esse último escuta o participante após a coleta de dados. O sujeito de uma pesquisa tem uma atuação mais participante seja na concepção, realização e até na interpretação dos resultados.

Ademais, o pesquisador precisa a todo o momento refletir sobre o seu papel, não se admitindo uma postura estática; ao contrário, deve estar em reflexão contínua (aliás, a postura de reflexão deve ser esperada em qualquer análise científica).

[...] Na pesquisa qualitativa há aceitação explícita da influência de crenças e valores sobre a teoria, sobre a escolha de tópicos de pesquisa, sobre o método e sobre a interpretação de resultados. Já na pesquisa quantitativa, crenças e valores pessoais não são consideradas fontes de influência no processo científico. Será mesmo? Considerando que um tema importante da psicologia social é o estudo de atitudes, crenças e valores, a questão não é se valores influenciam comportamentos e estados subjetivos, inclusive os valores do cientista. O que se coloca é como lidar com esta influência no contexto da pesquisa – seja ela qualitativa ou quantitativa. Além da influência de valores no processo de pesquisa, há de se constatar um envolvimento emocional do pesquisador com o seu tema de investigação. A aceitação de tal envolvimento caracterizaria a pesquisa qualitativa. Já a intenção de controlá-lo, ou sua negação, caracterizariam a pesquisa quantitativa. Da mesma maneira que os valores fazem parte da vida humana, o estudo das emoções é assunto importante da psicologia clínica e da personalidade, razão pela qual, mais uma vez, volta-se à questão mais relevante: como lidar com esta influência no contexto da pesquisa? .(GÜNTHER, 2006, p.203).

Não se pode perder de vista que a pesquisa qualitativa estuda o fenômeno em seu ambiente natural. Assim, por se considerar mais abertamente os valores e atributos do pesquisador, torna-se necessário, por parte da pesquisa qualitativa, um detalhamento mais circunstanciado dos pressupostos teóricos subjacentes ao contexto da pesquisa. Por não se valer de instrumentos e procedimentos padronizados (para cada problema serão verificados os instrumentos e procedimentos específicos) deve ter como característica primordial a flexibilidade e a adaptação ao contexto específico.

Um dos pontos mais importantes (não só na pesquisa qualitativa) é o caminho entre a coleta de dados e sua análise. Todavia, na qualitativa a atenção deve ser maior diante da não padronização e do grande número de formas de se coletar dados.

Pode-se dizer que a análise qualitativa tem como seu objeto os significados, motivos, aspirações, atitudes, crenças e valores que ocorrem no âmbito da linguagem comum e no dia a dia.

A análise qualitativa será satisfatória especialmente no entendimento da complexidade interna de fenômenos específicos e delimitáveis, sem a preocupação com a questão quantitativa.

Adequa-se, por exemplo, ao estudo de um grupo de pessoas afetadas por uma doença, ao estudo do desempenho de uma instituição, ao estudo da configuração de um fenômeno ou processo. Não é útil, ao contrário, para compor grandes perfis populacionais ou indicadores macroeconômicos e sociais. É extremamente importante para acompanhar e aprofundar algum problema levantado por estudos quantitativos ou, por outro lado, para abrir perspectivas e variáveis a serem posteriormente utilizadas em levantamentos estatísticos.

O material primordial da investigação qualitativa é a palavra que expressa a fala cotidiana, seja nas relações afetivas e técnicas, seja nos discursos intelectuais, burocráticos e políticos. (MINAYO, 1993, p.83).

Bakhtin (1988) vê as palavras como que tecidas pelos fios de material ideológico e serão elas que estarão norteando as relações sociais. Com isso, serão através delas que se poderá ter uma noção das transformações sociais, mesmo aquelas que estão escamoteadas, implícitas. A palavra é o meio pelo qual, pouco a pouco, vão sendo consignadas as mudanças sociais, sendo a fala grande portadora dos diversos sistemas de valores, normatividade e símbolos (palavra que também é um símbolo). Ora, o entrevistado será o porta-voz de um grupo determinado, trazendo em sua abordagem a vivência e as condições históricas, sócio-econômicas e culturais de sua comunidade.

Importante neste ponto o conceito estabelecido por Bourdieu de *habitus*. Inquietava-se o mencionado autor acerca da representatividade da fala do indivíduo com relação ao coletivo. Daí o conceito de *habitus* - aquela identidade de condições de existência tendente à produção de sistemas de disposições semelhantes, duráveis e intransferíveis onde todo o agente, independente de sua vontade ou mesmo ciência, "*é produtor e reproduzidor do sentido objetivo, porque suas ações são o produto de um modo de agir do qual ele não é o produtor imediato, nem tem o domínio completo*". (BOURDIEU, 1972, p.23).

Chizzotti (1991) aponta como características da pesquisa qualitativa a imersão do pesquisador nas circunstâncias e contexto do estudo, envolvendo-se com os

sentidos e emoções; o reconhecimento dos atores sociais como sujeitos que produzem conhecimentos e práticas sociais; os resultados como fruto de um trabalho em equipe resultante da relação entre pesquisador e pesquisado; a aceitação de todos os fenômenos como sendo importantes no processo.

Neste contexto, a importância da história oral é significativa. Portelli (1997) argumenta que é a subjetividade do expositor que fornece às fontes orais o elemento necessário e também inexistente em outra fonte. Segundo o autor a história oral fala de significados.

Uma das maiores críticas à abordagem qualitativa é a inexistência de rigor no método a ser utilizado, tornando-se assim frágil, especialmente no tocante a sua cientificidade. Demo (1986) responde tais questionamentos levantando bases de cientificidade internas e externas a fim de que o trabalho qualitativo seja considerado científico.

No patamar interno existem os critérios de coerência, consistência, originalidade e objetivação.

A coerência significaria a argumentação lógica, concatenada, premissas iniciais, construção do discurso e conclusões congruentes entre si. A consistência traduz-se na capacidade de resistir a argumentações contrárias; refere-se à qualidade argumentativa do discurso. A originalidade diz respeito a uma produção inovadora, que permite ao conhecimento avançar. A objetivação é a palavra empregada por DEMO para substituir o conceito de objetividade, uma vez que não aceita a possibilidade de um conhecimento objetivo. E tem por significado a tentativa de reproduzir a realidade o mais próximo possível do que é, ou seja, expressa a busca de uma aproximação cada vez maior ao objeto que se pretende estudar e compreender. (PAULILO, 1998, p.138)

Como caráter externo de cientificidade Demo indica a intersubjetividade – “a ingerência da opinião dominante dos cientistas de determinada época e lugar de demarcação científica” (DEMO, 1986, p.17). Ele atenta para a importância de se ver a ciência como um produto social, histórico e em constante formação.

Ainda há que se considerar, nas palavras de Kirk e Miller (1986) a fidedignidade e a validade dos resultados obtidos. Os autores falam em fidedignidade quixotesca (aquela que ocorre quando o mesmo instrumento gera repetidamente a mesma informação); fidedignidade diacrônica (associada à estabilidade da observação no tempo) e em fidedignidade sincrônica (quando se inclui o uso de diferentes instrumentos e medidas).

No que tange à pesquisa baseada em gravações e transcrições, Peräkylä (1997) estabelece que nesses casos, a fidedignidade envolverá a seleção do que é gravado, a qualidade técnica da gravação e a fidelidade das transcrições.

Peräkylä (1997) ainda aponta duas formas de validação que seriam importantes: o curso da conversação (*the next turn*) e a generalização dos resultados analíticos da conversação. Isto porque durante o curso da conversação, o pesquisador poderá confirmar sua compreensão acerca de significados inicialmente utilizados pelo entrevistado. Ou seja, o *desenrolar* da entrevista apresentará ao entrevistador se ele está dando o enfoque devido ao significado fornecido pelo entrevistado, fortalecendo assim a interpretação por parte do entrevistador, bem como dando sustentabilidade à análise.

Quanto à crítica que se faz ao aspecto da generalização, visto que alguns estudos de análise de conversação são calcados em um número pequeno de entrevistados, Peräkylä (1997) afirma que a resposta está no conceito de possibilidade. Para ela as práticas sociais que implicam em possibilidade de uso da linguagem são os objetos fundamentais da análise de conversação, aludindo que há uma enorme probabilidade dessas práticas serem generalizáveis enquanto possibilidades. Em suma, os resultados não serão generalizados pelas descrições que os entrevistados fazem, mas sim em termos de descrições que as pessoas **podem fazer**. Dessa forma, a questão de generalização poderá ser empregada como forma de validação desde que seja considerada a possibilidade de ocorrência dos resultados qualitativos.

A pesquisa qualitativa não tem, assim, a pretensão de ser representativa no que diz respeito ao aspecto distributivo do fenômeno e se alguma possibilidade de generalização advier da análise realizada, ela somente poderá ser vista e entendida dentro das linhas de demarcação do vasto território das possibilidades. (PAULILO, 1998, p.140).

Como já se falou, os métodos e técnicas para a coleta de dados são inúmeros, no entanto, a história de vida ocupa um lugar de destaque nesse tipo de abordagem qualitativa, visto que será possível colher e suscitar o encontro do indivíduo com o social, bem como a linha de interseção entre ambos.

O presente se cruzará com o passado. Daí Soares dizer que *“somente a posteriori podem-se imputar, aos retalhos caóticos de vivência, as conexões de sentido que os convertem em ‘experiência’ ”*. (SOARES, 1994, p.23).

Na história de vida pode-se incluir a história oral com depoimentos, entrevistas, biografias, autobiografias. Ou seja, a história de vida comportará um conjunto de depoimentos e, no dizer de Queiroz (1988), muito embora o entrevistador proponha e formule a entrevista e o roteiro a ser seguido, será o entrevistado que escolhe o que narrar.

Haguette (1987) sustenta que tal proposta é um *“processo em movimento”*, permitindo que os temas estudados sejam vistos pelo lado de quem os vivencia, com suas suposições, suas pressões e constrangimentos. Camargo (1984) releva o uso desse método com o fito de se apreender a cultura **do lado de dentro**, acompanhado por Cipriani (1988) que entende o livre fluir do discurso como uma proposta indispensável para o despontar de vivências pessoais dissimuladas nas entranhas do social, como se fosse uma escavação do microcosmo que faz surgir o macrocosmo, uma vez que o universal aparece no singular. *“As pessoas comuns universalizam, através de suas vidas e de suas ações, a época histórica em que vivem. Elas são exemplos singulares da ‘universalidade da história humana’ ”* (SARTRE apud DENZIM, 1984, p.30).

Com isso, resta claro que tal método é visto como um instrumento de destaque para a análise e interpretação da proposta enfocada nessa dissertação, pois incorpora experiências subjetivas misturadas a vivências sociais, propiciando uma base firme para a compreensão do componente histórico de situações e fenômenos individuais.

De fato, todas as entrevistas são formas especiais de conversação e, neste sentido, interativas. [...] No âmbito das representações e da produção de sentido, as entrevistas são tratadas como encontros sociais, nos quais conhecimentos e significados são ativamente construídos no próprio processo da entrevista; entrevistador e entrevistado são, naquele momento, co-produtores de conhecimento. Participação, neste nível de interação, envolve ambos em um trabalho de produção de sentido, trabalho no qual o processo de produção de sentido é tão importante para a pesquisa como o é o sentido produzido. (PAULILO, 1998, p.143).

4.2 Instrumentos utilizados e outros dados importantes

Mas o ponto de partida de uma investigação científica deve basear-se em um levantamento de dados. Para esse levantamento é necessário, num primeiro momento, que se faça uma pesquisa bibliográfica. Num segundo momento, o pesquisador deve realizar uma observação dos fatos ou fenômenos para que ele obtenha maiores informações e num terceiro momento, o pesquisador deve fazer contatos com pessoas que possam fornecer dados ou sugerir possíveis fontes de informações úteis. (QUARESMA, 2005, p.70).

A presente dissertação seguiu este direcionamento. O estudo foi desenvolvido a partir de entrevistas semiabertas, de aplicação de questionários, de observação direta não participante e da pertinente análise de conteúdo. Inicialmente, foram observadas aulas ministradas em cursos de Direito, bem como dezenas de procedimentos judiciais. Os entrevistados atuam e estudam em faculdades públicas e privadas, localizadas em áreas da cidade distintas (zona sul e outras), além de advogados e agentes públicos que atuam na área jurídica (juízes, promotores, defensores, procuradores do estado). A idade dos entrevistados foi variada, bem como o início da atuação profissional. O mesmo se deu com as aulas observadas que se passaram em duas faculdades privadas e uma pública (em regiões distintas da cidade).

As entrevistas, aplicação de questionários e assistência de aulas se sucederam nos primeiros meses do segundo semestre do ano de 2010. Já as observações de procedimentos judiciais aconteceram durante todo o ano de 2010.

Num terceiro momento da pesquisa o objetivo do pesquisador é conseguir informações ou coletar dados que não seriam possíveis somente através da pesquisa bibliográfica e da observação. Uma das formas que complementaríamos estas coletas de dados seria a entrevista. A entrevista é definida por Haguette (1997:86) como um “processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado”. A entrevista como coleta de dados sobre um determinado tema científico é a técnica mais utilizada no processo de trabalho de campo. Através dela os pesquisadores buscam obter informações, ou seja, coletar dados objetivos e subjetivos. Os dados objetivos podem ser obtidos também através de fontes secundárias tais como: censos, estatísticas, etc. Já os dados subjetivos só poderão ser obtidos através da entrevista, pois que, eles se relacionam com os valores, às atitudes e às opiniões dos sujeitos entrevistados. (QUARESMA, 2005, p.72).

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais fornecidos através de sinopses estatísticas do ensino superior realizadas até o ano de 2009, existiam em todo o Brasil **27.827** cursos de graduação presencial, sendo que desses, **1.096** eram cursos de Direito. (INEP, 2009). O número de instituições de educação superior em todo o país é de **2.314**. Em Minas Gerais eram **3.066** cursos de graduação presencial e **309** instituições de educação superior.

Conforme a mesma estatística, **5.115.896** matrículas foram realizadas em todo o Brasil para os diversos cursos de graduação presencial. Desse total de matrículas, **651.600** foram em cursos de Direito.

Um dado que espanta é o de concluintes dos cursos superiores: **826.928** estudantes concluíram em todo o Brasil seus cursos superiores, sendo que **90.187** eram estudantes do Estado de Minas Gerais; nesse montante tem-se que **87.523** concluíram o curso de Direito no país. Ou seja, de **651.600** matriculados nos cursos de Direito espalhados pelo Brasil, **87.523** conseguiram concluir o bacharelado.

Outro ponto interessante é o que diz respeito tão somente à Universidade Federal de Minas Gerais: de **26.062** matriculados em **113** cursos, **4.190** chegaram ao término.

Para Antônio Alberto Machado *“o número de escolas de direito no Brasil, num período de apenas sete anos, entre 1995 e 2002, aumentou 154%”* (MACHADO, 2005, p.109). Conforme dados da Ordem dos Advogados do Brasil, os **599** cursos jurídicos em funcionamento no final de 2002 passaram para **1.004** em 2006 (com autorização para funcionamento do Ministério da Educação), ainda abaixo da estatística de 2009 fornecida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (**1.096** cursos de direito de graduação presencial).

Cinquenta pessoas foram entrevistadas como amostragem, sendo que seis possuíam menos de trinta anos. Formadas entre 1971 e 2007, quatorze eram do sexo feminino. Em face da natureza do estudo, a preocupação em foco era adentrar e abranger a compreensão acerca do ensino jurídico. Com isso, o número adequado de entrevistas era aquele que possibilitasse a reflexão, a compreensão e a explicação dinâmica das relações sociais, sendo por isso enfatizados os significados contidos nos dados. (MINAYO, 1992).

As entrevistas e o questionário possuíam dez perguntas que abrangiam os seguintes aspectos: se o ensino jurídico ministrado na graduação foi suficiente para

a demanda ocorrida na prática jurídica; como ocorria a dinâmica das aulas (posturas dos professores, didáticas pedagógicas, etc); a relação entre conhecimento prático e conhecimento teórico durante o ensino jurídico; o linguajar jurídico e a postura do agente jurídico, do aluno e do docente diante da realidade social; o papel da jurisprudência.

As entrevistas foram gravadas, com a permissão por escrito dos entrevistados. Como abordado no início do capítulo, permitem as entrevistas uma abertura maior para a participação dos envolvidos, principalmente no *the next turn*, visto que, muito embora as perguntas se sustentassem na mesma base e pontos de abordagem do questionário por escrito, não ocorreu cerceamento durante a fala do entrevistado, logo, a duração variou de pessoa para pessoa. Os questionários, por sua vez, tiveram as respostas redigidas pelos próprios entrevistados. Todas as participações foram voluntárias.

As entrevistas semi-estruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal. O entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele. Esse tipo de entrevista é muito utilizado quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo assim um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados. (QUARESMA, 2005, p.75).

A técnica utilizada foi a de análise de conteúdo, onde se parte de uma leitura preliminar para se atingir mais profundamente, após, a fala do entrevistado e seu conteúdo, na busca de significados manifestos e não manifestos. (MINAYO, 1992).

As técnicas de entrevista aberta e semi-estruturada também têm como vantagem a sua elasticidade quanto à duração, permitindo uma cobertura mais profunda sobre determinados assuntos. Além disso, a interação entre o entrevistador e o entrevistado favorece as respostas espontâneas. Elas também são possibilitadoras de uma abertura e proximidade maior entre entrevistador e entrevistado, o que permite ao entrevistador tocar em assuntos mais complexos e delicados, ou seja, quanto menos estruturada a entrevista maior será o favorecimento de uma troca mais afetiva entre as duas partes. Desse modo, estes tipos de entrevista colaboram muito na investigação dos aspectos afetivos e valorativos dos informantes que determinam significados pessoais de suas atitudes e comportamentos. As respostas espontâneas dos entrevistados e a maior liberdade que estes têm podem fazer surgir questões inesperadas ao entrevistador que poderão ser de grande utilidade em sua pesquisa. (QUARESMA, 2005, p.75).

Trinta aulas foram observadas, de todos os períodos e de diversas disciplinas, além de dezenas de audiências cíveis realizadas em 1ª Instância no Fórum de Belo Horizonte. Em ambas as situações foram utilizados o método de observação não-participante.

A observação também é considerada uma coleta de dados para conseguir informações sob determinados aspectos da realidade. Ela ajuda o pesquisador a “identificar e obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento” (LAKATOS, 1996:79). A observação também obriga o pesquisador a ter um contato mais direto com a realidade. Esta técnica é denominada observação assistemática, onde o pesquisador procura recolher e registrar os fatos da realidade sem a utilização de meios técnicos especiais, ou seja, sem planejamento ou controle. Geralmente este tipo de observação é empregado em estudos exploratórios sobre o campo a ser pesquisado. (QUARESMA, 2005, p.71).

Ressalta-se que a pesquisa não teve como meta traçar um comparativo entre faculdades ou tipos de alunos, muito menos entre docentes, ainda que muitas vezes ao analisar as respostas ficassem claros pontos em comuns e outros diferenciadores entre os entrevistados e as observações realizadas.

Apenas a título de ilustração, Jair Santana menciona que existem: *“Mais de 4 milhões de ações em andamento; mais de 500 prédios em todo o Estado e mais de 21 mil magistrados e servidores – só esses números refletem a amplitude da Justiça Comum Estadual de Minas Gerais”*. (2011, p.1).

4.3 Apresentação e discussão dos resultados

O objetivo desta pesquisa empírica foi conhecer um pouco mais o perfil de advogados, agentes públicos da área jurídica (juízes, promotores, defensores e procuradores do estado), estudantes e docentes dos cursos de Direito, bem como o impacto que tais profissionais sentiram e sentem no contato com a prática jurídica. Objetivava-se também conhecer o pensamento dos entrevistados acerca do ganho que o ensino jurídico lhes proporcionou diante da prática jurídica; no tocante aos alunos, o que pensavam das aulas ministradas, especialmente se percebiam um curso motivador e associado à realidade que encontrarão na prática profissional.

Algumas respostas foram surpreendentemente unânimes, independentemente do sexo, idade ou situação do entrevistado. Outras ficaram divididas, enquanto algumas mantiveram clara contradição.

Acerca do papel que o entrevistado entendia ter profissionalmente, inclusive diante de uma possível reconstrução do Direito, a maioria dos entrevistados demonstrou insegurança em falar sobre o seu lugar, muito embora todos entendessem possuir grande relevância como agentes do Direito. A relevância, praticamente na totalidade dos casos, dizia respeito ao poder do advogado em conscientizar partes, clientes e o cidadão em geral. As respostas deixam claro que o saber jurídico possibilitaria ao profissional do Direito conscientizar o indivíduo acerca de sua cidadania e seus direitos na sociedade.

Pôde ser registrado que existe uma visão pouco objetiva e unânime por parte do aluno e bacharel, de que o agente do Direito tem nas mãos a chave para a transformação da sociedade e a implementação da justiça. Frases como: *“eu vejo que seremos o futuro do país, logo meu papel é de extrema importância”*; *“cada um dentro do seu trabalho pode contribuir para conscientizar as pessoas a exercer sua cidadania”*; *“busco aprimorar para a concretização de uma sociedade justa”*; *“ajudar na construção de uma justiça que cumpra com mais objetividade a sua função social”*; *“o direito ajuda no cotidiano, na vida prática”*; *“esse conhecimento além de me acrescentar traz uma melhoria na sociedade”*; *“colaborar na evolução social e na minha própria construção como pessoa”*; *“meu papel é voltado para a sociedade”*; *“ele [o advogado] é o mais capacitado para ajudar a solucionar os conflitos”*; *“ajudar a justiça melhor”*; *“meu papel é acompanhar as mudanças e criando o direito, propondo, adaptando, interpretando em última análise”*; refletem uma visão bastante idealista acerca do papel do bacharel em Direito.

A questão foi colocada no sentido de que o entrevistado explicitasse em que consistiria seu papel no contexto do Direito. Pelo conteúdo das frases acima e toda a colocação anterior e posterior à entrevista e respostas aos questionários, percebe-se que os entrevistados possuem uma ideia subjetiva e até vaga de que, como agentes jurídicos, terão possibilidades de alterar a sociedade e o próprio Direito, principalmente com a conscientização de cidadãos. Não conseguiram, todavia, em sua maioria, identificar em que consistiria esse papel. Outrossim, as frases

apresentam-se soltas, distantes de elementos implementadores que poderiam realizar o ideal proposto.

Somente um dos entrevistados foi objetivo a ponto de dizer que seu papel e função: *“é analisar a questão que está posta nos autos, mas também as consequências desta questão na vida do jurisdicionado, usar o bom senso e o direito alternativo, para que a justiça seja feita”*. O papel foi mais claramente colocado em termos de atuação no processo, muito embora o agente do Direito não atue apenas processualmente. Frases como o *“poder-dever de modificar a sociedade”*, *“levar ao cidadão comum a consciência da cidadania”* acabaram ficando vazias nas falas dos entrevistados, como se fossem jargões sociais repetidos e pouco pensados. A constatação disso é de que não significam metas a atingir através de atitudes, mas apenas um discurso politicamente correto.

Em artigo publicado no Estado de Minas, José Carlos G. Xavier de Aquino, Desembargador do Tribunal de Justiça de São Paulo menciona: *“Sabemos que o agente do Poder Judiciário, nos dias de hoje, ao analisar os conflitos sociais, mais do que um seguidor das regras que preconizam o direito deverá ser um aplicador de justiça [...]”*.(2010, p.1).

Vale ressaltar posição de um dos entrevistados que, de forma bem veemente, se colocou totalmente desfavorável à existência de um possível papel por parte dos advogados na realização da justiça e mesmo na reconstrução do Direito. Segundo sua fala – *“somos profissionais do direito e ponto, aplicação do direito; não vamos fazer justiça em momento algum; como advogado eu simplesmente represento as partes”*. Porém, em seguida, o entrevistado aborda que, se a construção do Direito é também lutar por seu cliente que sofreu violação de um direito fundamental, ele estaria sim, participando dessa construção. O que espanta não é a resposta contraditória, mas a veemência com que a primeira parte da resposta foi colocada.

A defesa dos direitos do cliente de forma honesta e ética, igualmente, foi citada mais de uma vez como sinônimo do papel do agente jurídico. Ou seja, a honestidade e a ética não seriam pressupostos óbvios ou fatores intrínsecos à profissão (ou a qualquer coisa que se faça), ao contrário, possuí-las expressaria um *plus*, algo a mais que daria ao seu detentor maior relevância no contexto geral. A presença do advogado em um conflito também surgiu em algumas respostas como pressuposto para o real equilíbrio entre as partes.

No que tange ao ensino jurídico as respostas foram maciçamente na direção da fragilidade, definhamento e incapacidade de formação plena ou mesmo mínima de futuros advogados. As respostas variaram em uma escala entre a péssima qualidade do curso como um todo e o *déficit* de algumas disciplinas.

Vale a pena a transcrição de alguns trechos interessantes, tais como: *“a concha de retalhos que é o ensino do direito é complicado”*; *“o ensino do direito deve abarcar todas as possibilidades, não só a advocacia; hoje a universidade tem muito problema com isso”*; *“a minha graduação não me ajudou em absolutamente nada; foi vendo os trabalhos práticos de outros colegas que me ajudaram”*; *“é como se os acadêmicos estivessem divorciados do que se vive na prática”*; *“eu formei na [...] e lá é uma bagunça geral”*; *“o curso do direito foi muito teórico, a parte prática deixou muito a desejar”*; *“eu acredito que muitas vezes a gente não é educado da forma que deveria; o conhecimento não é transmitido da forma que deveria ser”*; *“na prática jurídica minha formação foi muito pobre em termos de oferta pela instituição”* *“somos treinados a pensar código sem sociologia, filosofia”*; *“a ficha cai no primeiro período; as aulas são teóricas, alguns professores ficam aquém de outras faculdades”*; *“tem dois semestres aulas práticas, mas elas não exprimem a realidade”*; *“as propostas não estão acontecendo como eu gostaria que acontecesse”*; *“poderia mostrar os casos que se utilizaria na vida prática”*; *“acho que deveria ter a teoria lado a lado com a prática”*; *“você tem que fazer 300 horas de estágio; você é que apresenta qualquer estágio”*; *“falta o professor mostrar o que é o direito realmente”*; *“muito tecnicista, voltado para o litígio, pouco voltado para a compreensão do ser humano como sujeito colocado na modernidade e perdido, pouco voltado para a conciliação, muito voltado para a norma”*; *“achei que a escola foi fraca”*; *“não, não diria que foi insuficiente, poderia ser melhor”*; *“eu achei que ele foi muito limitado ali, naquele mundo daquela universidade”*; *“eu tive professores bons e alguns que falharam muito, faltou mais pesquisa, trazer para o mundo das ideias, dos debates, como tem que ser a universidade”*; *“os conhecimentos acadêmicos pouco ajudaram na prática”*.

Não restam dúvidas que a maior insatisfação é a falta de prática associada à teoria. Importante frisar que tal questionamento foi levantado tanto por bacharéis formados há dez anos ou há dois anos, como pelos estudantes que estão cursando atualmente a faculdade. A conclusão a que se chega é a de que a forma de se

lecionar o Direito não mudou, não evoluiu, não passou pelas reformas por qual a sociedade passou.

Em todo o universo de entrevistados dois alegaram que o ensino jurídico foi satisfatório. Um deles formou-se no ano de 1971, ou seja, há quarenta anos. Interessante ressaltar que a motivação para a satisfação do ensino foi, justamente, a existência de prática intensa acoplada à teoria, o que acaba por reforçar a importância que a prática possui para a formação dos agentes do Direito. O outro se formou em 1989 e informa que o ensino foi satisfatório, na medida em que ocorreram muitas simulações de tribunais do júri e atividades extraclasse, como o trabalho jurídico prestado na comunidade. Em suma, mais uma vez a satisfação sendo uma consequência da prática jurídica ativa na sala de aula e fora da universidade.

Outro ponto a se destacar é a importância extrema que os alunos dão aos professores. Restou pacífico e unânime em 100 % das entrevistas e questionários que o fator humano na sala de aula é primordial para um melhor aproveitamento do estudante e para o aprendizado. *“Eu tive alguns professores que realmente foram bons e nos atraíram para a matéria; tive professor renomado que simplesmente me desanimaram”; “tive muito professor que deixaram a desejar, que aula tivemos muito pouco; isso me marcou negativamente, muitos professores não levavam a sério aquilo ali; por outro lado tinham alguns que me marcaram que passavam suas vivências práticas para mim; porque a parte teórica é muito fácil, você lê no livro, etc.; o professor passar aquilo é fácil, os professores que passam a vivência e a prática são os que marcaram muito”; “ela[a professora] passava para a gente a experiência prática no trabalho, incentivava a gente, mostrava como eram as áreas que você pode seguir na advocacia, deu um norte muito bacana para mim e para muita gente”; “eu sou aluna do noturno, os professores nunca terminam a aula na hora, mas antes; não se é respeitado; o professor tem vontade de sair mais cedo e pronto”; “tinha professores que faziam com que o aluno construísse ao invés de depender dele; tinha professores que propunham atividades lendo a doutrina...outros que voltaram para o giz e caneta e voltavam para o quadro, outros que davam casos práticos”; “eu só tenho um professor que dá prática; é muito novo e isto ajuda, ele percebe e é feliz na coerência”; “tributário, a matéria não é simples, mas o professor sabe lidar com ela e o aluno se interessa; ele mistura o raciocínio, joga coisas da*

mídia para dar uma relaxada, coisas que tenham a ver com a matéria, mistura prática com teoria; tem professor que parece que não gosta de dar aula”; “cada um gosta de um tema, mas desde que seja lecionada de jeito a induzir o aluno a procurar a matéria; tem professor que só depois vamos entender a matéria; o professor contribui muito”; “eu sinto um desânimo por parte dos colegas, o fator desmotivante tem haver com os professores, não tem conteúdo; temos muitos bons, mas outros não está preparado para dar aula”; “eu tive um professor que dava a matéria bem e cobrava e ele dizia que tinha que ensinar o pulo do gato que não está no livro e ele foi fundamental na minha vida”; “eu tive um professor de direitos reais que me marcou e lembro de frases que ele dizia e eu não entendia nada, depois que eu fui entender anos depois na prática”.

O que fica é a lembrança nítida dos professores – dos chamados ruins e dos bons. Muitos dos entrevistados chegaram a dar testemunhos de professores que marcaram e marcam até hoje suas vidas profissionais, seja com exemplos, ensinamentos e até frases célebres.

Enfim, a sensação transmitida para o ouvinte das entrevistas ou para o leitor dos questionários é a de que o aluno deseja ardentemente um professor que o conduza. E mais: um professor que ensine não somente com a leitura seca da lei, mas que vá além das palavras; que passe conhecimento dando-lhe oportunidade de manifestação; que lhe traga vivência e motivação para a profissão. Quanto aos bacharéis ficou límpido que agradecem àqueles professores que lhes deixaram marcas positivas.

Porém, os professores se dividem quanto ao seu papel em sala de aula, embora se perceba, no decorrer do diálogo, que ao falarem dos professores que tiveram durante o curso jurídico, expressam e dedicam a mesma importância que os alunos atuais ao elemento mestre.

Um dos docentes afirmou que seus alunos não desejam ter oportunidade de vivenciar técnicas pedagógicas novas. *“Parece que é uma preguiça de só ficar em sala de aula e o professor jogando aquilo”.* Continua em sua fala a lamentar que os alunos não toleram quando novas propostas são apresentadas. Conta que em uma das turmas percebeu a dificuldade dos estudantes entenderem algumas situações teóricas em razão da falta de vivência prática. Desta forma, passou uma tarefa aos alunos: eles deveriam assistir uma série de audiências, já que sua disciplina era a de

processo trabalhista. Segundo o entrevistado, os alunos fizeram a tarefa de **cara amarrada**. A conclusão do entrevistado diante deste conflito foi a de que os alunos não querem efetivamente propostas novas, assim, preferiu adotar uma postura de manter só as aulas expositivas.

O que se percebe das entrelinhas é que, para o entrevistado-professor a culpa da precariedade do ensino jurídico é, em boa parte, dos alunos. Apesar disso, o entrevistado ao relembrar seus tempos de estudante, inicia suas memórias recontando que possuía bons professores, mas também outros incompetentes. No decorrer de seu discurso fica claro que os maus professores seriam a causa da falha de seu curso, bem como a carência de oportunidades na área da pesquisa e da prática jurídica não proporcionada pela instituição em que estudara e não sua postura pessoal como aluno. Conclui-se pela condução do discurso que, mesmo aqueles alunos que desejavam algo mais e propostas diversas e inovadoras, não conseguiam ser atendidos por falha da instituição e do fator humano condutor das aulas.

Por outro lado, os demais professores entrevistados garantem que as propostas inovadoras trazidas por eles para as salas de aula são muito bem recebidas, contudo, inicialmente, *“o aluno quer ver a norma”*. No contato com uma proposta interpretativa, a maioria se abre e percebe a diferenciação da didática.

Vale lembrar oportuna colocação de Vladimir Passos de Freitas:

Como se vê, muito se exige hoje do professor. E tudo o que foi dito não será suficiente se não for ele, ainda, um orientador. Exatamente. Os alunos têm inúmeras dúvidas e dificuldades. Desde um jovem depressivo ou que faz uso de drogas, até um estudante maduro, de origem pobre, que luta com todas as dificuldades, para prestar um concurso público, muito precisam de ajuda.

Neste campo o papel do professor é de enorme relevância. Aconselhando, mostrando caminhos. Perder 30 minutos depois da aula, conversando em particular, poderá ser uma ajuda inestimável a alguém que dela muito necessita.

Há uma grande quantidade de jovens totalmente descrentes das instituições e que precisam conhecer o que temos de bom. (FREITAS, 2009).

Destaca um dos docentes a diferenciação entre o aluno noturno e o diurno: *“é aluno mais velho, trabalha o dia inteiro, ele paga o curso, tem interesse maior, ele quer ver algo diferente, fica deslumbrado quando percebe no texto algo que nunca tinha percebido”*; *“eles ficam deslumbrados com uma leitura interpretativa, quais são*

os pressupostos subentendidos, eles não estão acostumados com isso”; “tenho trabalhado muito com literatura e história para ajudar no processo penal, para que eles entendam o processo penal; isso tem incentivado muito, tenho tentado romper com o conteúdo formal; pego livros de época para dizer sobre a superação do método acusatório”; “no final [de um trabalho diferenciado] eu perguntei se valeu a pena; a todos que não querem eu dou liberdade e não faço chamada para que não venham”.

Para aqueles docentes que desejam novos desafios, propostas diferenciadas, outras maneiras de ensinar, o caminho não é fácil. Há que se enfrentar barreiras, inclusive culturais, hábitos incrustados no íntimo dos indivíduos. Uma das frases marcantes nas entrevistas dizia: *“Acho que a gente é fabricado para ser assim: formação pouco crítica desde a base e o que me chamava a atenção era o professor”.*

Ponto central das manifestações foi a ausência de lições práticas ou mesmo prática jurídica durante o curso. Várias queixas foram aduzidas: a prática jurídica não ocorre no âmbito trabalhista nem penal, tão somente no direito cível e mais ainda no de família; mesmo a prática jurídica existente é insuficiente; a exigência do estágio é quase que fictícia, visto que na maioria das instituições basta a declaração de determinadas horas de cumprimento; pouco se fala em conciliação; total falta de diálogo e debate.

Mais de um entrevistado manifestou a necessidade da oratória no currículo, bem como dicas de como se comportar em uma audiência ou fazer uma sustentação oral. O certo é que o contato com a realidade jurídica é tido em média como deficitário, variando do razoável ao nulo. Interessante a manifestação de uma aluna que se perguntou *“por que na odontologia há a prática desde o 2º período e no direito não”.* Não custa mencionar uma das citações que bem refletem a situação: *“A prática é que me fez lembrar da teoria e não o contrário”.*

Todavia, ainda não há uma noção clara do que seja teoria ou prática, transparecendo que a visão ainda é estanque e dicotômica.

Outra reclamação que aparece em diversas entrevistas é a escassez de pesquisa ou até nulidade de oportunidades neste campo. Nota-se que uma entrevistada formada há dez anos falou o mesmo que outra que se encontra ainda no curso. As instituições não dão qualquer tipo de apoio para a pesquisa.

Determinada entrevistada diz que conheceu o que era pesquisa acadêmica através de uma colega da psicologia; outro estudante do último período afirma que jamais ouviu falar em pesquisa durante o curso.

Docentes de faculdades públicas reclamam da estrutura oferecida. Frise-se que uma entrevistada formada há mais de dez anos chegou a dizer que *“hoje em dia deve ser diferente, já que é possível se pesquisar na biblioteca de Harvard, mesmo estando no Brasil”*... Não é o que se percebe na realidade, pois a impressão que fica é que literalmente pouco mudou. Professores lamentam a falta de multimídia nas salas de aula que poderia proporcionar uma maior agilidade na passagem do conteúdo. Interessante é o alerta feito por um dos docentes: *“eu vejo claramente que estamos em uma transição entre a minha geração e a outra; nós já somos hoje professores desatualizados; precisamos dialogar com esta juventude senão não vamos conseguir ser professores, a linguagem deles é de música, de filme, de imagem, de google, de vídeos que eles encontram na internet”*.

A necessidade da presença de um advogado nas resoluções dos conflitos judiciais foi 100% unânime, mesmo entre aqueles que conduziram um discurso mais liberal. Frases do tipo *“cada macaco no seu galho”*; *“nós conhecemos nosso metier”*; dentre outras puderam ser ouvidas e lidas. Os que mantiveram uma postura mais vanguardista alegam - *“o cidadão ainda não está preparado”*, *“talvez no futuro”*, pontuando bem a posição de que o cidadão que se arvorar sozinho no trâmite de um processo sofrerá sérias consequências.

Uma única resposta manifestou que não há interesse político que permita a participação ativa dos cidadãos durante os procedimentos judiciais, posto que, se assim ocorrer, passará a existir maior cobrança por parte do cidadão no que tange à efetividade do Estado, em especial, do Judiciário. Porém, a conclusão do entrevistado é no sentido de que se isso ocorresse não existiriam advogados.

Como arremate, pode-se dizer que para o bacharel e futuro advogado a participação da parte-leiga ativamente no procedimento judicial significa a abolição de seu papel. Não houve em qualquer resposta ou fala a discussão acerca de uma possível convivência de papéis sociais, o que se mostra bastante contraditório diante da manifestação geral no sentido de que o papel do bacharel em Direito é modificar a sociedade e conscientizar as massas. O que se percebeu é uma visão dicotômica e bifurcada – participação do leigo X atuação do advogado.

No item relativo à participação do Direito na sociedade, os entrevistados se mostraram confusos. Ora diziam que o Direito estava distanciado da sociedade, para adiante mencionar a extrema importância dele e de sua presença em todos os instantes da vida do cidadão. Em outros momentos apontaram que as leis seriam as culpadas por tal distanciamento, para em seguida alertar que o juridiquês é o motivo do afastamento entre Direito e sociedade. O ponto crucial é que, novamente, nota-se uma bifurcação dicotômica entre Direito e Sociedade. Não levam em conta que o Direito está na Sociedade e por ela é feito e refeito a todo o momento.

O Direito do Consumidor foi citado por muitos como sendo o melhor exemplo de aproximação com a sociedade e o problema carcerário exemplo de distanciamento.

O linguajar jurídico rebuscado, latinizado e distante do homem comum foi quase que em sua maioria rejeitado. Alguns bem radicais chegam a dizer que o Direito se coloca em um pedestal e se recusa a partilhar com o cidadão seus saberes. Outros deixam claro que quanto mais simples melhor. Mas o que se percebe escamoteado nas falas e na análise do todo é a necessidade de tornar o texto das petições menos longo, em razão da falta de tempo da contemporaneidade, não pelo distanciamento que o linguajar exagerado provoca. Vários alunos chegam a dizer que o juridiquês é amado por muitos de seus colegas. Junto aos bacharéis distingue-se a necessidade de um vocabulário técnico a ser usado pelo menos entre os técnicos. Os mais combativos dizem que não é possível manter tal distância entre o agente e a parte não formada em Direito. Contudo, no confronto com a pergunta anterior (que dizia respeito à participação ativa do cidadão durante o processo), mesmo os vanguardistas deixam claro que uma das dificuldades das partes em participar ativamente durante o curso de um processo é, justamente, a falta de conhecimento das palavras e termos técnicos.

Atualmente pode se perceber uma tendência (como se fosse moda) de se posicionar contra o vocabulário jurídico exagerado. José Eduardo de Resende Chaves Júnior expõe que o **brega jurídico** é muito mais do que transparece: “*Na verdade, o brega jurídico não é um estilo de uma pessoa específica, senão de uma persona, no sentido grego, da máscara, que usamos no mundo dos autos.*” (2011, p.1) E continua:

O brega jurídico é uma disciplina contemporânea e que caminha a passos largos para sua plena autonomia didático-científica. Tem seus princípios reitores próprios e específicos, que não se confundem com os tradicionalismos e vícios de linguagem. O Brega Jurídico, com maiúsculas, não se limita ao formalismo sintático ou semântico da linguagem; ele é mais profundo, não é apenas uma forma de ser e estar no mundo forense, é todo um corpo filosófico abrangente, um verdadeiro sistema, com conteúdo e personalidade. (CHAVES JÚNIOR, 2011, p.1).

De forma incontroversa chega-se à conclusão de que os termos jurídicos de difícil compreensão acabam por manter e até proteger o agente jurídico de interferências de fora do grupo. O palavreado ininteligível permite um saber diferenciado que justifique a proibição de uma parte se dirigir a um juiz em determinada audiência, um jurisdicionado comparecer ao gabinete do juiz para tomar ciência do curso de seu processo ou mesmo um cliente discutir com seu advogado os termos do contrato de honorários.

A última questão colocada para os entrevistados e questionados foi acerca do papel da jurisprudência. Teria ela um papel minimizador de teses ou facilitador da celeridade processual? A resposta para essa questão foi a mais controversa: alguns claramente se colocaram contra o papel facilitador; outros alegaram que os dois papéis são cabíveis para a jurisprudência; e dois entrevistados disseram entender a jurisprudência exercendo um terceiro papel. O certo é que nenhum dos entrevistados a entende somente como facilitadora. Os que entendem existir um viés facilitador dizem que junto com ele está a problemática da minimização das teses.

Como terceiro papel da jurisprudência, dois participantes alegam que ela, e somente ela, exerce uma pressão social que possibilita a modificação da legislação. Para esses, a jurisprudência seria a luz no fim do túnel, na medida em que situações fáticas, ainda não aceitas pela legislação pátria (tais como a união homoafetiva e o regime de bens, casamento entre homossexuais e a adoção de filhos, direito previdenciário, dentre outras) acabam sendo resolvidas através da jurisprudência de uma forma mais realista e justa, impulsionando a transformação da lei positivada no futuro.

A coleta de dados foi com certeza profícua, na medida em que aproximou os dados teóricos levantados nessa dissertação com o pensamento de bacharéis, docentes e estudantes do curso de Direito.

No tocante a observação de aulas, a aproximação foi mais nítida ainda, pois se reparou salas abarrotadas de alunos nos primeiros anos, mínima ou quase nula possibilidade de manifestação de alunos e um esforço hercúleo por parte de alguns professores que tentam trazer algo diferenciado para o interior do ensino jurídico. A correria pelo xerox e conceitos prontos e fáceis é clara nos corredores das faculdades. Em um seminário observado em que participaram turmas de períodos diversos, a lista de presença precisou ser passada aos alunos quase ao final do evento. Cinco minutos após a lista circular e ser assinada pelas turmas, a saída dos alunos foi em massa, sem qualquer cerimônia ou timidez.

Uma docente deixou registrado seu pensamento que é de suma importância para o repensar de práticas pedagógicas no ensino jurídico: *“o aluno que faz pedagogia faz por ideal, o envolvimento é outro; no direito ele vai pelo status de advogar e não por uma vocação, ele quer passar de ano, ele não quer aprender e a construção do conhecimento é doída e ele não quer sacrifício, a maioria não quer”*.

Quanto à observação de dezenas de audiências no âmbito das varas cíveis, pode-se dizer que o formalismo é ainda a mola mestra que conduz tais atos. Raramente o Magistrado se dirige às partes que não irão prestar o depoimento pessoal. E o pior: quase em sua totalidade, os advogados temem lutar com mais veemência pelas suas posições na sala de audiência. Raramente recorrem no momento do indeferimento de perguntas ou requerimentos; na maioria das vezes sequer solicitam que conste em ata o indeferimento. Ao mesmo tempo, os raros que fazem valer seus direitos (na verdade o direito da parte), imediatamente conseguem um recuo do Magistrado, que não quer enfrentar um possível recurso.

O poder financeiro também é bem delineado nos processos, onde advogados de grandes seguradoras, bancos e outros conduzem seu papel de uma forma totalmente previsível: jamais podem fazer acordo com as partes (alegam que não têm permissão); utilizam-se de todos os meios possíveis para atrasar o andamento do feito; mesmo diante de uma responsabilidade civil objetiva ignoram os preceitos legais que poderiam facilitar a resolução do conflito.

O meio jurídico aparenta possuir uma visão determinista de todas essas situações, como se todos fossem incapazes de mudar, de transformar o que não parece conveniente (ou será que é conveniente?).

A observação de dezenas de audiências e algumas aulas puderam demonstrar que realmente o discurso ocorrido nas entrevistas e questionários acerca do papel do bacharel na sociedade ser aquele transformador e conscientizador era um discurso vazio, desprovido de atuações e ações, mas, tão somente, expressão de um jargão pronto e repetido, uma vez que raramente esse papel é visto e vivido pelo meio jurídico como um todo.

Algumas vozes, muitas já citadas aqui, inclusive de autores renomados, tentam buscar a conscientização da necessidade de se buscar novos caminhos para o ensino jurídico, trazendo possibilidades de interessantes reflexões.

Não seria exagero dizer que o ensino jurídico no Brasil está praticamente entregue à lógica do lucro e da exploração econômica, levada a efeito pelos empresários da educação que passaram a enxergar nesse “filão” de mercado um negócio extremamente lucrativo. Observe-se que, entre os fatores que contribuíram significativamente para a proliferação dos cursos jurídicos no país está exatamente o baixo custo desse investimento, centrado basicamente na contratação de professores e funcionários – aqueles nem sempre titulados -, bem como na construção de salas de aula. O curioso, ou talvez irônico, é que esse investimento privado na expansão das escolas de direito é realizado em nome de uma suposta democratização da universidade e do princípio da liberdade de empresa, cujos argumentos sempre buscaram escamotear o forte impacto negativo dessa proliferação de escolas sobre a cultura jurídica nacional. (MACHADO, 2005, p.109).

A mudança de toda uma dinâmica no ambiente profissional não será viável se o ambiente acadêmico não se transformar, não buscar alternativas reais e viáveis para o futuro bacharel e sua atuação.

A Universidade conserva, memoriza, integra, ritualiza uma herança cultural de saberes, idéias, valores; regenera essa herança ao reexaminá-la, atualizá-la, transmiti-la; gera saberes, idéias, valores que passam, então, a fazer parte da herança. Assim, ela é conservadora, regeneradora, geradora. A esse título, a Universidade tem uma missão e uma função transeculares, que vão do passado ao futuro, passando pelo presente; conservou uma missão transnacional, apesar da tendência ao fechamento nacionalista das nações modernas. Dispõe de uma autonomia que lhe permite executar essa missão. (MORIM, 2005, p.54).

Hoje se exigem bibliotecas nas faculdades, porém, não é só o de que precisa um curso de Direito. Não se fala em conscientização de professores ou formação

específica de docentes jurídicos. O que transparece é que a pedagogia é desnecessária nos cursos jurídicos, posto que basta um código e um leitor para ele.

No início da década de 90, as estatísticas davam conta de que no Brasil havia 186 cursos de Direito no país, os quais mantinham a mesma estrutura curricular tradicional desde a reforma de 1973. O resultado dessa política era a existência de um ensino reprodutor, deformador e insatisfatório na preparação de bacharéis para um mercado profissional saturado. (MELLO FILHO, 1977, p.14 e 51).

Toda essa pesquisa empírica constatou que poucas mudanças ocorreram, o que tem sido ressaltado por especialistas de forma enfática.

No Brasil, desde 1827, a metodologia de ensino no estilo aula-conferência pouco mudou. Em 1955, pode-se dizer que houve uma tentativa de restauração da supremacia da cultura jurídica e um ensino que tivesse o desenvolvimento, treinamento e efetivo desempenho do raciocínio jurídico. Porém o ensino do direito sofreu poucas alterações. Há a continuidade das aulas-conferências e a desvinculação do ensino à realidade social brasileira. O perfil padrão do aluno é acomodado, e sua escolha pelo Direito varia com preponderante vantagem por interesses pessoais (a maioria por um futuro financeiro e econômico mais promissor) que não a "paixão" e o gosto pelo Direito em si. Tenta-se utilizar a instância jurídica para solucionar crises globalizadas. No entanto, o despreparo dos advogados, acostumados e limitados às atividades forenses, para a mutação na realidade social, fruto de cursos de Direito que não acompanharam a evolução, longe de ajudar na solução das crises, a ampliam. As soluções não podem ser reduzidas à simples instância jurídica, não serão encontradas isoladamente, e o ensino atual do Direito reflete tanto a sua crise quanto a do sistema sócio-político-econômico. (CELSO NETO, 2002, p.1).

O elemento professor dentro da sala de aula, igualmente, não pode ser colocado em segundo plano como, inclusive desejam alguns docentes. A dimensão de seu poder-dever na construção das mentalidades é significativa para o universo do aluno e também do profissional, que permanece a lembrar anos a fio a postura de alguns mestres em sala de aula.

O bom professor hoje (especialmente em cursos de graduação ou de extensão universitária) é o que parte da definição de um problema concreto, reúne tudo quanto existe sobre ele (doutrina, jurisprudência, estatísticas etc.) e transmite esses seus conhecimentos com habilidade (que requer muito treinamento), em linguagem clara, direta, objetiva e contextualizada, direcionando-a (adequadamente) a cada público ouvinte. Além de tudo isso, ainda é fundamental administrar o controle emocional (leia-se: deve estar motivado para transmitir tudo que sabe a um aluno que deve ser motivado para aprender). (GOMES, 2009).

Finalmente, clara a importância de se enfrentar as questões aqui colocadas, na medida em que o que não se conhece não pode ser encarado e atacado, com vistas a ser modificado.

É por isso que é sempre bom lembrar ou relembrar, num momento como este, de redefinição do que a educação superior deve ser, que o compromisso da Universidade vai além do compromisso de treinar recursos humanos ou de preparar o que William Zinsser certa vez chamou de “bárbaros altamente qualificados”. Nosso compromisso é o de contribuir para a formação do homem, do ser humano, em sua totalidade. Tenho dito repetidamente e não me importo em repetir aqui mais uma vez que antes de formar o jornalista, devemos formar o ser humano, que conheça a ética, a estética e a técnica que devem orientar os meios de comunicação de massa; antes do advogado, o ser humano, que entenda de leis; antes do psicólogo, o ser humano, que entenda de comportamento humano; antes do professor, o ser humano, que saiba transmitir aos mais jovens o conhecimento acumulado na sua área de especialização; antes do licenciado e do Bacharel em Letras, o ser humano que conheça os sistemas e processos lingüísticos, literários e culturais que fazem a identidade dos povos. A profissão é tão somente um aspecto do ser humano. Ajuda a completá-lo e é, por isso mesmo, necessária. Confundir a profissão com o ser humano, no entanto, é como achar que o psicólogo nada mais é que o divã; o químico nada mais que um tubo de ensaio; o matemático nada mais que uma equação; o jornalista nada mais que uma ilha de edição; o professor nada mais que uma lição; o administrador nada mais que um conjunto de sistemas gerenciais; o educador nada mais que uma metodologia; a secretária nada mais que um memorando; o médico nada mais que um bisturi; o universitário nada mais que um fetiche.” (RISTOFF, 2002, p. 24).

Rodolpho Caniato conta a história de Joãozinho da Maré, quase uma lenda no meio de estudantes do curso de Pedagogia. **O Episódio na vida de Joãozinho da Maré** remete, quase que instantaneamente, ao ensino jurídico. A lembrança desta pequena historieta, igualmente, vai de encontro à necessária reflexão que todos os envolvidos no universo jurídico estão devendo a si e à sociedade.

O Joãozinho de nossa história é um moleque muito pobre que mora numa favela sobre palafitas espetadas em um vasto mangue. Nosso Joãozinho só vai à escola quando sabe que vai ser distribuída merenda, [...]. Do fundo da miséria em que vive, Joãozinho pode ver bem próximo algumas das conquistas de nossa civilização em vias de desenvolvimento (para alguns). Dali de sua favela ele pode ver bem de perto uma das grandes Universidades onde se cultiva a inteligência e se conquista conhecimento. Naturalmente esse conhecimento e a ciência ali cultivadas nada tem a ver com o Joãozinho e outros milhares de Joãozinhos pelo Brasil afora.

[...]

Talvez, por freqüentar pouco a escola, por gostar de observar os aviões e o mundo que o rodeia, Joãozinho seja um sobrevivente de nosso sistema educacional. Joãozinho não perdeu aquela curiosidade de todas as crianças; aquela vontade de saber os como e os porque, especialmente em relação às coisas da natureza; a curiosidade e o gosto de sabe que se vão

extinguindo em geral, com a frequência à escola. Não há curiosidade que agüente aquela decoreba sobre o corpo humano, por exemplo.

Sabendo por seus colegas que nesse dia haveria merenda, Joãozinho resolve ir à escola. Nesse dia, sua professora se dispunha a dar uma aula de Ciências, coisa que Joãozinho gostava. [...]

A professora começa por explicar que o verão é o tempo do calor, o inverno é o tempo do frio, a primavera é o tempo das flores e o outono é o tempo em que as folhas ficam amarelas e caem.

Em sua favela, no Rio de Janeiro, Joãozinho conhece calor e tempo de mais calor ainda [...].

As flores da primavera e as folhas amarelas que caem ficam por conta de acreditar. Num clima tropical e quente como do Rio de Janeiro, Joãozinho não viu nenhum tempo de flores. As flores por aqui existem ou não, quase independentemente da época do ano, em enterros e casamentos, [...].

Joãozinho, observador e curioso, resolve perguntar porque acontecem ou devem acontecer tais coisas. A professora se dispõe a dar a explicação.

-Eu já disse a vocês numa aula anterior que a Terra é uma grande bola[...].

[...]

-Professora, a senhora não disse antes que a Terra é uma bola e que está girando enquanto faz a volta ao redor do Sol?

-Sim, eu disse [...].

-Mas, se a Terra é uma bola e está girando todo dia perto do Sol, não deve ser verão em toda a Terra?

-É Joãozinho, é isso mesmo.

-Então é mesmo verão em todo lugar [...]

-Acho que é, Joãozinho, vamos mudar de assunto.

[...]

-Mas, professora, - insiste o garoto - [...]

[...]

-É Joãozinho, mas vamos mudar de assunto. Você já está atrapalhando a aula e eu tenho um programa a cumprir.

Mas Joãozinho ainda não havia sido domado pela escola. Ele ainda não havia perdido o hábito e a iniciativa de fazer perguntas e querer entender as coisas. Por isso, apesar do jeito visivelmente contrariado da professora, ele insiste.

[...]

-Como você se atreve, Joãozinho, a dizer que a sua professora está errada? Quem andou pondo essas ideias em sua cabeça?

-Ninguém, não, professora. Eu só tava pensando. [...]

A professora, já irritada com a insistência atrevida do menino assume uma postura de autoridade científica e pontifica:

- Está nos livros que a Terra descreve uma curva que se chama elipse ao redor do Sol, que este ocupa um dos focos e, portanto, ela se aproxima e se afasta do Sol. Logo, deve ser por isso que existe verão e inverno.

[...]

-A gente vê o Sol sempre do mesmo tamanho. Isso não quer dizer que [...].

[...]

A essa altura, já a classe se havia tumultuado. Um grupo de outros garotos já havia percebido a lógica arrasadora do que Joãozinho dissera. Alguns continuaram indiferentes. A maioria achou mais prudente ficar do lado da autoridade. Outros aproveitaram a confusão para aumentá-la. A professora havia perdido o controle da classe e já não conseguia reprimir a bagunça nem como ameaças de castigo e de dar zero para os mais rebeldes. [...]" (CANIATO, 1983, p.31-37).

Através da leitura, ora a posição de Joãozinho se sobressai, ora, com bastante força, a postura da professora. Contudo, pouco percebida (ou mesmo

escamoteada) é a atitude dos colegas de sala. Observam, riem, talvez para esconder a dúvida que começa a se instalar nas bordas da crença, sentem-se atraídos pela curiosidade do companheiro. De certa forma, terminam por aceitar e se calam, muito embora comecem o processo íntimo do despertar.

5 CONCLUSÃO

Constatou-se pela presente dissertação que o ensino jurídico enfrenta sério problema estrutural. A partir da proposta do Neopragmatismo, buscaram-se alternativas para o ensino jurídico, bem como para o entendimento do Direito como Ciência Aplicada.

Desde seus primórdios, a Filosofia Pragmatista inovou no aspecto do conhecimento voltado para a vida, o agir e o atuar racionalmente.

O conhecimento é uma atividade socialmente compartilhada entre os indivíduos de uma comunidade, logo, enfrenta, cotidianamente, uma atualização que não pode ser escondida ou negada, sob pena do conhecimento se tornar irreal, na medida em que pretende ser pronto e perfeito, o que, definitivamente, é impossível.

Igualmente, o Pragmatismo enfatiza a importância do raciocínio inferencial, principalmente no que tange à formação e fixação das crenças, convicções e ideias vivenciadas pelo ser racional.

Justamente o exercício da inferência poderia proporcionar a reconstrução de conceitos, princípios e atitudes enraizadas e deletérias no âmbito do Direito. Isto não tem acontecido ou quem sabe, nunca foi desenvolvido como deveria.

Desta forma, a capacidade que o indivíduo tem de transitar entre as inúmeras suposições, informações, conhecimentos, a fim de - após e durante tal trânsito - construir, reconstruir, inovar caminhos, soluções, teses e proposições não tem ocorrido no ensino jurídico.

Uma das teses mais importantes da visão pragmatista é a explicitação dos conceitos usuais e normas implícitas no cotidiano. Esse exercício de **dar e oferecer razões**, da explicitação do que está implícito, se empregado no Direito, no âmbito da comunidade jurídica, permitiria, sem dúvida alguma, a passos largos a vivência de uma perspectiva do Direito como Ciência Aplicada, livre de amarras que vêm impedindo um ensino jurídico capaz de formar profissionais aptos a vivenciarem, criarem, atuarem, defenderem, lutarem na sociedade contemporânea.

Se valores, normas, conceitos e a própria normatividade jurídica são construídos e atualizados cotidianamente no embate da prática social, resta pacífico que os agentes do Direito necessitam, urgentemente, repensar uma maior

proximidade com a sociedade, representada pelas partes, clientes, enfim, por toda a comunidade.

Como exposto nesta dissertação, a proposta Pragmatista não se coaduna com a cisão entre teoria e prática, uma vez que o teórico, como também o conceitual, derivam das práticas exercidas e desenvolvidas no âmbito da sociedade.

Como emerge desse trabalho, tal proposta seria de suma validade para o ensino jurídico. Percebe-se que alunos e até professores clamam e até imploram por mudanças e tomadas de posições mais explícitas. No entanto, é como se estivessem paralisados.

O retrato deixado pela coleta de dados e toda a biografia apresentada é a de um Direito com métodos, linguagens, posturas e conteúdos formalistas, estáticos e presos ao passado, apartado da realidade vivenciada pelos destinatários da norma legal.

Em suma, todos os participantes do ensino jurídico não têm exercitado o **dar e pedir razões**. Sem dúvida alguma que esse é um reflexo do que se vivencia no Direito como um todo. Porém, a melhor e mais acertada forma de transformar tais equívocos será a partir de uma renovação da mentalidade no interior do ensino jurídico. Modificando-se a mentalidade dos novos bacharéis, dispostos a romper com a paralisação que é vivenciada atualmente, pouco a pouco se conseguirá implementar a renovação das práticas jurídicas arcaicas e prejudiciais à sociedade contemporânea que precisa e requer um Direito em movimento.

Como se abordou no início desse trabalho, o Pragmatismo, muitas vezes é visto como a ponta de um iceberg diante de sua amplitude de teses e posições. Conclui-se esta dissertação fazendo-se um paralelo a propósito das pinceladas de ideias e propostas de práticas pedagógicas aqui apresentadas: espera-se que tais propostas sejam realmente a ponta de um iceberg, profundo, grande, que cresça cada vez mais, propiciando um novo rumo para o ensino jurídico, através de um amplo exercício inferencial a ser praticado pelos envolvidos – todos os agentes racionais participantes da sociedade.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Cláudio W. Macunaína veste a toga. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 24 set. 2010. Caderno especial Eleições 2010, p.2.

ALMEIDA, Gregório Assagra de. **Direito Processual Coletivo Brasileiro**. São Paulo: Saraiva, 2003.

ALVES, Marco Antônio Souza. Reflexos de Kant e Hegel no pensamento analítico contemporâneo: o racionalismo expressivista de Robert Brandom. In: CONGRESSO MINEIRO DE FILOSOFIA DO DIREITO, I, 2007, Belo Horizonte. Artigo apresentado durante o Congresso em 09 de agosto de 2007 e fornecido pelo autor em mãos à aluna.

ALVES, Marco Antônio Souza. O inferencialismo de Brandom e a rejeição da análise da significação em termos de referência. In: ENCONTRO NACIONAL DE FILOSOFIA DA ANPOF (Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia), XII, 2006, Salvador. Disponível em: <<http://nexus.ufsc.br/index.php/peri/article/viewFile/70/27>>. Acesso em: 09 jan.2011.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2.ed.São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

AQUINO, José Carlos X. de. O fato, a verdade e a certeza no processo. **Estado de Minas**, Belo Horizonte, 21 nov. 2010. Direito & Justiça, p.1.

ARAGÃO, Alexandre Santos de. **A autonomia universitária no estado contemporâneo e no direito positivo brasileiro**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2001.

ARAÚJO, Inês Lacerda. O pragmatismo pode ser identificado com o utilitarismo? **Revista Redescrições**. Revista on line do GT de Pragmatismo e Filosofia norte-americana, ano I, número especial: Memória do I Colóquio Internacional Richard Rorty, 2009. Disponível em: <<http://www.gtpragmatismo.com.br/redescricoes/redescricoes/memoria/ines.pdf>>. Acesso em: set. 2010.

ARROYO, Miguel. Resgate dos Excluídos (entrevista dada a Marcelo Freitas). Estado de Minas, Belo Horizonte, 13 fev. 2010. Caderno Pensar Brasil-Dossiê Educação, p.3-5.

ÁVILA, Humberto. **Teoria dos princípios**. 2. ed. São Paulo: Malheiros, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 3. ed., São Paulo: Hucitec, 1986.

BARRIO, Eduardo Alejandro. Haber explícitos los limites del mundo. In: RUFFINO, Marco; SMITH, Plínio Junqueira; PINHEIRO, Ulysses (Orgs). **Ontologia, Conhecimento e Linguagem**: um encontro de filósofos latinos americanos. Rio de Janeiro: Mauad, 2001. Disponível em:<<http://www.accionfilosofica.com/misc/1111479863art.htm>> . Acesso em 06 fev.2011.

BASTOS, Aurélio Wander. **O ensino jurídico no Brasil**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 1998.

BELEI, Renata Aparecida; GIMENIZ-PASCHOAL, Sandra Regina; NASCIMENTO, Edinalva Neves; MATSUMOTO, Patrícia Helena Vivian. O uso de entrevista, observação em videogravação em pesquisa qualitativa. **Cadernos de Educação**, FaE/PPGE/UFPel. Pelotas, p.187-199, jan./jun. 2008.

BILLIER, Jean-Cassien. **História da Filosofia do Direito**. Barueri: Manole, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **Razões Práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas: Papyrus, 1996.

BOURDIEU, Pierre. **Esquisse d'une Théorie de la Pratique**. Paris: Librairie Droz, 1972.

BRANDOM, Robert B. **Articulating Reasons**. 2.ed. Cambridge: Harward University Press, 2000.

BRANDOM, Robert B. **Making It Explicit**. Fourth printing. Cambridge: Harward University Press, 2001.

BRANDOM, Robert B. **Tales of the mighty dead**: historical essays in the metaphysics of intentionality. Cambridge: Harward University Press, 2002.

BRANDOM, Robert B.(Ed.). **Rorty and his critics**. Malden/NY: Blackwell Publishing, 2000.

BRANDOM, Robert B. **Between saying and doing: towards na analytic pragmatism**. New York: Oxford University Press, 2008.

BRANDOM, Robert B. Modality, normativity and intentionality. **Philosophy and Phenomenological Research**, v.LXIII, n.3, nov.2001, p.587. Disponível em: <<http://www.jstor.org/pss/3071157>>. Acesso em: 03 ago. 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** (1988). São Paulo: Manole, 2006.

BRUYNE, Paul. et al. **Dinâmica da Pesquisa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

CALVET DE MAGALHÃES, Theresa. **De Wittgenstein à redescoberta da mente: a filosofia analítica**. Belo Horizonte: Movimento Editorial da Faculdade de Direito da Universidade de Minas Gerais, 1997.

CÂMARA, Alexandre Freitas. **Lições de Direito Processual Civil**. São Paulo: Lumen Juris, 2007, v.1.

CAMARGO, A. Os Usos da História Oral e da História de Vida: trabalhando com elites políticas. **Dados: Revista de ciências sociais**. Rio de Janeiro, v.27, n.1, p.5-28, 1984.

CAMPELLO, Sérgio Amaral. O ensino do Direito – Reflexões. **Revista do Direito de Pelotas**, Pelotas: Universidade de Pelotas, n.1, p. 95-108, jan./dez. 2000.

CANIATO, Rodolpho. Ato de fé ou conquista do conhecimento? Um episódio na vida de Joãozinho da Maré. *Boletim da sociedade astronômica brasileira*. Ano 6, n.2, p.31-37, abr./ jun. 1983. Disponível em: <<http://oba.org.br/cursos/astrologia/atodefeouconquista.htm>>. Acesso em: 30 ago. 2009.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição**. 4. ed. Coimbra: Almedina, 1997.

CELSO NETO, João. Ensino jurídico no Brasil: algumas considerações. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 7, n. 60, 1 nov. 2002. Disponível em: <<http://jus.uol.com.br/revista/texto/3364>>. Acesso em: 1 mar. 2010.

CHARLES Peirce (biografia), World Lingo. Disponível em: <http://www.worldlingo.com/ma/enwiki/pt/Charles_Peirce>. Acesso em 7 ago. 2010.

CHAVES JÚNIOR, José Eduardo de Resende. O brega jurídico. **Estado de Minas**, Belo Horizonte, 07 fev. 2011. Direito & Justiça, p.1.

CHIZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

CIPRIANI, R. Biografia e Cultura - da religião à política. In: VON SIMSON, O (org.). **Experimentos com Histórias de Vida: Itália-Brasil**. São Paulo: Vértice, 1988. p.106-142.

COELHO, Luiz Fernando. **Aulas de Introdução ao Direito**. Barueri: Manole, 2004.

COELHO, Luiz Fernando. **Teoria Crítica do direito**. 3.ed. Belo Horizonte: Del Rey, 2003.

COLAÇO, Thaís Luzia. O direito nas missões jesuíticas da América do Sul. In: WOLKMER, Antônio Carlos. **História do Direito no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2003. p.340-350.

COSTA, Alexandre Bernardino. O papel do ensino jurídico no Brasil. In: SOUZA JUNIOR, José Geraldo (Org.). **Na fronteira: Conhecimento e práticas jurídicas para a solidariedade emancipatória**. Brasília: Universidade de Brasília, 2003. p.49-73.

CRISTIANI, Cláudio Valentim. O direito no Brasil Colonial. In: **Fundamentos de História do Direito** (resumo da obra de Antônio Carlos Wolkmer). Portal Jurídico Investidura, Florianópolis, 26 maio 2008. Disponível em: <www.investidura.com.br/biblioteca-juridica/resumos/historia-do-direito/71>. Acesso em: 13 jan. 2011.

DELACAMPAGNE, Christian. **História da filosofia do século XX**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1986.

DENZIM, Norman K. Interpretando as Vidas das Pessoas Comuns: Sartre, Heidegger e Faulkner. **Dados - Revista de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro, v.27, n.1, p.29-43, 1984.

DEWEY, John. **Reconstruction in Philosophy**. New York: Cosimo, 2008.

DEWEY, John. **The later works**. Vol.17. Illinois: Board of Trustees-Illinois University, 1989.

DILTHEY, Wilhelm. **Introducción a las Ciencias del Espíritu**. Madrid: Ed. Revista de Occidente, 1956.

DINIZ, Maria Helena. **As lacunas do direito**. 4. Edição. São Paulo: Saraiva, 1997.

DUMMETT, Michael A.E. **Frege: philosophy of language**. New York: Harper & Row, 1973.

DUMMETT, Michael A.E. **Les origines de la philosophie analytique**. Paris: Gallimard, 1991.

ENCARNAÇÃO, João Bosco da; MACIEL, Getulino do Espírito Santo (Org.). **Seis temas sobre o ensino jurídico**. São Paulo: Cabral, 1995.

FAUSTO, Boris. **História Concisa do Brasil**. São Paulo: EDUSP, 2. ed. 2002.

FERRAZ JUNIOR, Tércio Sampaio. **A visão crítica do ensino jurídico**. Disponível em: < www.terciosampaioferrazjr.com.br>. Acesso em: 28 abr. 2009.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio Eletrônico-versão 5.13**. (corresponde à 7. ed., ver. e atual., do Minidicionário Aurélio, da Língua Portuguesa). Curitiba: Positivo Informática, 2009.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREGE, Gottlob. **Investigações Lógicas**. Tradução: Paulo Alcoforado. Porto Alegre: EDI-PUCRS, 1918/2002.

FREITAS, Vladimir Passos de. **Jogo democrático em faculdade de Direito**. Disponível em: <http://profmatzenbacher.blogspot.com/2009_09_01_archive.html>e <www.conjur.com.br>. Acesso em: 03 nov.2010.

FREITAS, Vladimir Passos de. Estudantes de direito enfrentam crise da geração. **Revista Consultor Jurídico**, 30 maio 2010. Disponível em: <<http://www.conjur.com.br/2010-mai-30/segunda-leitura-novos-estudantes-direito-enfrentam-crise-geracao>>. Acesso em: 02 nov. 2010.

FULLER, Lon L. **O Caso dos Exploradores de Cavernas**. Tradução do original inglês e introdução por Plauto Faraco de Azevedo. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris Editor, 1976. 10ª reimpressão:1999.

FUX, Luiz. **O Novo Código de Processo Civil**. Disponível em: <<http://washingtonbarbosa.com/2010/02/24/usucapiao-extrajudicial-valorizacao-da-jurisprudencia-para-o-novocpc/>>. Acesso em: 20 fev. 2011.

GABRIEL, Sérgio. **Os Princípios Gerais de Direito e o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana no Direito das Obrigações**. Disponível em: <<http://jusvi.com/artigos/2585>>. Acesso em: 25 jan. 2011.

GALGANO, Francesco. **La globalización em el espejo del derecho**. 1.ed. Santa Fe: Rubinzal-Culzoni, 2005.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. Introdução. In: VIDAL, Vera; CASTRO, Susana de. **A questão da verdade: da metafísica moderna ao pragmatismo**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006. p.08-20.

GLOCK, Hans-Johann. **Dicionário Wittgenstein**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

GOLDSTEIN, Rebecca. **Incompletude: a prova e o paradoxo de Kurt Gödel**. Coleção Grandes Descobertas. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
GOMES, Enéias Xavier. Trajes para ingresso nos fóruns em uma perspectiva constitucional. **De Jure** (Revista Jurídica do Ministério Público do Estado de Minas Gerais), Belo Horizonte, n.14, p.417-427, jan./ jun. 2010.

GOMES, Luiz Flávio. **A crise (tríplice) do ensino jurídico**. Disponível em: <www.jusnavigandi.com.br>. Acesso em: 19 maio 2009.

GOULART, Marcele Pedroso. Princípios Institucionais do Ministério Público: a necessária Revisão constitucional da unidade institucional e da independência funcional. **MPMG Jurídico** (Revista do Ministério Público de Minas Gerais), Belo Horizonte, Ano III, n.14, p.10-14, out./nov./dez./ 2008.

GUERRA FILHO, Willis Santiago. **Filosofia do direito aplicada ao direito processual e à teoria da constituição**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília, v.22, n.2, p.201-210, maio/ ago. 2006.

HAACK, Susan. **Pragmatismo**. Em: *Compêndio de Filosofia*. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

HAACK, Susan. **Filosofia das Lógicas**. Tradução: Cezar Augusto Mortari e Luiz Henrique de Araújo Dutra. São Paulo: UNESP, 2002.

HABERMAS, Jürgen. **Verdade e Justificação**: ensaios. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

HABERMAS, Jürgen. **Direito e Democracia**: entre facticidade e validade. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003, v.2.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

HARTSHORNE, Charles; WEISS, Paul and BURKS, Arthur (Eds.). **The Collected Papers of Charles Sanders Peirce**. Cambridge, Massachusetts : Harvard University Press, 1931-35 e 1958. 8 v.

HICKMAN, Larry A. O que de estranho se fala sobre pragmatismo: Robert Brandom sobre o erro semântico dos pragmatistas. In: ENCONTRO INTERNACIONAL SOBRE PRAGMATISMO, IX, 2006, São Paulo. Disponível em: <http://www.pucsp.br/pos/filosofia/Pragmatismo/eventos/9enc_prag/9enc_c_programa_confe_port.htm> Acesso em: ago. 2010.

IBRI, Ivo Assad. **Kósmos Noétos — A arquitetura metafísica de Charles S. Peirce**. São Paulo, Perspectiva/Hólon, 1992.

IBRI, Ivo Assad. Considerações sobre o estatuto da ética no pragmatismo de Charles S. Peirce. **Síntese-Revista de Filosofia**. Belo Horizonte, v. 29, n. 93, p. 117-123, 2002.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Juventude e Políticas Sociais no Brasil**. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=5641:juventude-e-politicas-sociais-no-brasil&catid=162:presidencia&Itemid=2>. Acesso em: 05.fev. 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. **Sinopses Estatísticas do Ensino Superior**. Disponível em: <<http://www.docentesuperior.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>>. Acesso em: 07 dez. 2010.

JAMES, William. **Pragmatism, a new name for some old ways of thinking**. Disponível em: <http://www.brocku.ca/MeadProject/James/James_1907/James_1907_toc.html>. <http://www.brocku.ca/MeadProject/James/James_1907/James_1907_06.html>. Acesso em: 02 dez. 2010.

JAMES, William. Dossiê William James – 100 anos. In: **Cognitio-Estudos**: revista eletrônica de filosofia. São Paulo, Centro de Estudos do Pragmatismo–PUCSP, v.7,n.2,2007. Disponível em:<<http://revistas.pucsp.br/index.php/cognitio/issue/view/237/showToc>>. Acesso em: 20 dez. 2010.

JOAS, Hans. Interacionismo Simbólico. In: GIDDENS, Anthony; TURNER, Jonathan (Orgs). **Teoria Social Hoje**. São Paulo: UNESP, 1999. p.130-140.

KINOUCHI, Renato Rodrigues. Tão perto, tão distante: William James e a psicologia contemporânea. **Scientiæ Zudia**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 309-315, 2009.

KOZIMA, José Wanderley. Instituições, retórica e o bacharelismo no Brasil. In: WOLKMER, Antônio Carlos. **História do Direito no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2003. p.370-380.

LACOMBE, Américo Jacobina. A cultura jurídica. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de. **História da civilização brasileira**. Tomo II. 5.ed. São Paulo: Difel, 1985, v.3. p.360-362.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

LEBRUN, Gérard. **A filosofia e sua história**. São Paulo: Cosac Naify, 2006.

LEITE, Matheus de Mendonça Gonçalves. **A inevitabilidade da ação performativa como justificação racional dos direitos humanos**: entre o inferencialismo de Robert Brandom e a semiótica transcendental de Karl-Otto Apel. 2008. 162 f. Dissertação (Mestrado em Teoria do Direito) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte.

MACHADO, Antônio Alberto Machado. **Ensino Jurídico e mudança social**. Franca: Unesp. 2005.

MARÇAL, Antônio Cota. Princípio: Estatuto, Função e Usos no Direito. In: TAVARES, F. Horta (Org.). **Constituição Direito e Processo**. Curitiba: Editora Juruá, 2007. p.33-59.

MARÇAL, Antônio Cota. O inferencialismo de Brandom e a argumentação jurídica. In: GALUPPO, Marcelo (Org.). **O Brasil que queremos**. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2006. p.110-120.

MARÇAL, Antônio Cota. Direito, cidadania e educação: uma abordagem pragmatista. In: RAMALHO PINTO, Júlia Andrade; GAETANI, Maria Luiza Souza Leite (Orgs). **A cultura vai ao shopping**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2008a. p.40-60.

MARÇAL, Antônio Cota. Metaprincípios do Estado Democrático de Direito: um ponto de vista pragmatista. In: CONGRESSO INTERNACIONAL NOVAS VISÕES SOBRE DEMOCRACIA E MORALIDADE NO CONTEXTO GLOBAL, 2008b, Belo Horizonte. p.1-10.

MARÇAL, Antônio Cota. **Pragmatismo e Direito**: qual o pragmatismo e o quê interessa no pragmatismo? In: Congresso Brasileiro de Filosofia do Direito, 2010, Serro(MG). O artigo será publicado em número especial da revista eletrônica da PUC-Serro, ano de 2011. p.5-15.

MELLO FILHO, Álvaro. **Metodologia do ensino jurídico**. Fortaleza: UFC, 1977.

MELLO FILHO, Álvaro. Por uma revolução no ensino jurídico. **Revista Forense**. Rio de Janeiro, v.322, ano 89, p.09-15, abr./jun. 1993.

MIGUENS, Sofia. **Filosofia da linguagem – uma introdução**. Porto: SerSilito (Fac. de Letras da Univ. do Porto), 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SANCHES, Odécio. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cadernos de Saúde Pública**. Rio de Janeiro, v.9, n.3, jul./set., 1993.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método, criatividade**. 21. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec/ABRASCO, 1992.

MOORE, George Edward; BALDWIN, Thomas (Ed.). **G.E.Moore: Selected writings** (International Library of Philosophy). Cambridge: University College London, 1993.

MOORE, George Edward. **Princípios Éticos**. São Paulo: Abril Cultural, 1975.

MOORE, Matthew E (Ed.). **Philosophy of Mathematics: selected writings** Charles S. Peirce. Indiana: Ind. Univ. Press, 2010.

MORA, J. Ferrater. **Dicionário de Filosofia – tomos I, II, III e IV**. 2.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

NASCIMENTO, Edna Maria Magalhães do. **Pragmatismo: uma filosofia da ação**. Disponível

em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.20/GT_20_01_2010.pdf>. Acesso em: 04 dez. 2010.

NEGREIROS, Teresa. **Fundamentos para uma interpretação constitucional do princípio da boa-fé**. Rio de Janeiro: Renovar, 1998.

NOVAK, Michael (Ed). **American Philosophy and the future**. New York: Scribner, 1968. Disponível em: <<http://philpapers.org/rec/NOVAPA>> Acesso em: nov. 2010.

Ordem dos Advogados do Brasil. **Ensino jurídico**: 170 anos de cursos jurídicos no Brasil. Brasília: OAB, Conselho Federal, 1997.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. **Reviravolta linguístico-pragmática na filosofia contemporânea**. Coleção Filosofia. São Paulo: Edições Loyola, 1996, v.40.

OLIVEIRA, Marcus Vinícius Xavier de. Os princípios reitores do direito público e do direito privado e o princípio da autonomia da vontade regrada. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 8, n. 63, 1 mar. 2003. Disponível em: <<http://jus.uol.com.br/revista/texto/3871>>. Acesso em: 23 jan. 2011.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. **Cursos Jurídicos**. Disponível em: <<http://www.oab.org.br/noticia.asp?id=7686&arg=ensino%20and%20jurídico>; <http://www.oab.org.br/noticia.asp?id=7561&arg=ensino%20and%20jurídico>>. Acesso em: 09 nov. 2006.

PAULILO, Maria Angela Silveira. A pesquisa qualitativa e a história de vida. **Serviço Social em Revista** - Centro de Estudos Sociais Aplicados -Universidade Estadual de Londrina, Londrina, v.1, n.1, p.138-143, jul.- dez., 1998.

PEIRCE, Charles Sanders. **A fixação da Crença** (Popular Science Monthly 12, november, 1877, pp. 1-15). Tradução de Anabela Gradim Alves. Covilhã (Portugal): Universidade da Beira Interior. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/peirce-charles-fixacao-crenca.html>> (inclusive a versão original em inglês). Acesso em ago: 2010.

PEIRCE, Charles Sanders. **Como tornar as nossas ideias claras** (How to make our ideas clear, Collected Papers v. 388-410, 1878). Tradução de António Fidalgo. Covilhã (Portugal): Universidade da Beira Interior. Disponível em: <<http://bocc.ubi.pt/pag/fidalgo-peirce-how-to-make.html>> (inclusive a versão original em inglês). Acesso em: ago. 2010.

PEIRCE, Charles Sanders. **Sobre uma nova lista de categorias** (Proceedings of the American Academy of Arts and Sciences v.7, 1868, pp. 287-298). Tradução de Anabela Gradim Alves. Covilhã: (Portugal): Universidade da Beira Interior. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/peirce-charles-lista-categorias.pdf>> (inclusive no original em inglês). Acesso em: ago. 2010.

PERÄKYLÄ, Anssi. Reliability and Validity in Research Based on Transcripts. In: SILVERMAN, D. **Qualitative Research: theory, method and practice**. London: Sage, 1997. p.201-220.

PORTELLI, Alessandro. O que faz a história oral diferente. **Projeto História: Cultura e Representação**. São Paulo, v. 14, p.25-39, 1997a.

PORTELLI, Alessandro. Forma e significado na História Oral: a pesquisa como um experimento em igualdade. **Projeto História: Cultura e Representação**. São Paulo, v.14, p.7-24, 1997b.

PRETEL, Mariana e. **Princípios constitucionais: conceito, distinções e aplicabilidade**. Conteúdo Jurídico, Brasília: 26 mar. 2009. Disponível em: <<http://www.conteudojuridico.com.br/?artigos&ver=2.23507>>. Acesso em: 24 jan. 2011.

PUNIÇÃO Delegado sem paletó. Estado de Minas, Belo Horizonte, 26 jan.2011. Primeiro Caderno, p.10.

QUARESMA, Regina; OLIVEIRA, Maria Lúcia de Paula (Coord.). **Direito Constitucional Brasileiro: perspectivas e controvérsias contemporâneas**, Rio de Janeiro: Forense, 2006.

QUARESMA, Sílvia Jurema; BONI, Valdete. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**. Florianópolis, v.2, n.1, p.68-80, jan.- jul. 2005. Disponível em: <www.emtese.ufsc.br>. Acesso em: 03 out. 2010.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: VON SIMSON, O. (org.) **Experimentos com Histórias de Vida: Itália-Brasil**. São Paulo: Vértice, 1988. p.14-43.

RANIERI, Nina Beatriz. **Educação Superior, Direito e Estado**. São Paulo: Edusp, 2000.

RANIERI, Nina Beatriz. **Autonomia Universitária**. São Paulo: Edusp, 1994.

RANIERI, Nina Beatriz. A organização e a avaliação dos cursos e instituições do Sistema Federal de Ensino superior – Conteúdo e implicações do Decreto 3.860, de 09.07.2001. **Revista de Direito Constitucional e Internacional**, São Paulo: Revista dos Tribunais, n. 39, ano 10, 2002.

REALE, Miguel. **Lições Preliminares de Direito**. 19. ed. São Paulo: Saraiva, 1991.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. São Paulo: Ed. Autores Associados, 1995.

RISTOFF, Dilvo; DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação Democrática: para uma Universidade Cidadã**. Florianópolis: Insular, 2002.

RODRIGUES, Horácio W., **Ensino jurídico e direito alternativo**, São Paulo: Editora Acadêmica, 1993.

ROSENVALD, Nelson. **Dignidade humana e boa-fé no Código Civil**. São Paulo: Saraiva, 2005.

RUSSELL, Bertrand. **História do Pensamento Ocidental**. Rio de Janeiro: EDIOURO, 2004.

SADEK, Maria Tereza. Ministério Público: a construção de uma nova instituição. In: OLIVEN, G.R.; RIDENTI, M.; BRANDÃO, G.M. (Orgs). **A constituição de 1988 na vida brasileira**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild/AMPOCS, p.110-129, 2008.

SANTANA, Jair E. Judiciário e sustentabilidade. **Estado de Minas**, Belo Horizonte, 14 fev. 2011. Direito & Justiça, p.1.

SAVIANI, Demerval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Ed. Autores Associados, 2008.

SILVA, De Plácido e. **Vocabulário Jurídico**. 12. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1993.

SOARES, Luiz Eduardo. **O Rigor da Indisciplina: ensaios de antropologia interpretativa**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

SOUZA, José Crisóstomo de. **Filosofia, racionalidade, democracia: os debates Rorty e Habermas**. São Paulo: Ed. UNESP, 2005.

SPINK, M.J.P. (org.) **O Conhecimento no Cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

STOUFFER, Samuel. An Experimental Comparison of a Statistical and a Case History Technique of Attitude Research. **Publications of the American Sociological Society**, Universidade de Wisconsin-Madison, v.25, p. 154-156, 1931.

STRAUSS, Anselm, L. **Espelhos e máscaras: a busca de identidade**. Tradução: Geraldo Gérson de Souza. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1999.

TAUCHERT, Maicon Rodrigo. **Formação Histórica do Ensino do Direito no Brasil**. Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<http://www.viajus.com.br/viajus.php?pagina=artigos&id=2203>>. Acesso em: 3 jan.2011.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. **Ética**. 10. ed. Tradução: João Dell'Anna. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1987.

VIANNA, Luiz Werneck. O terceiro poder na carta de 1988 e a tradição republicana> Mudança e conservação. In: OLIVEN, G.R.; RIDENTI, M.; BRANDÃO, G.M. (Orgs). **A constituição de 1988 na vida brasileira**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild/AMPOCS, p.100, 2008.

VIDAL, Vera; CASTRO, Susana de. **A questão da verdade: da metafísica moderna ao pragmatismo**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006.

WAAL, Cornelis De. **Sobre Pragmatismo**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

WEBER, Max. The methodological foundation sociology. In: **Sociological Theory: a Book of Readings** (L. A. Coser & B. Rosemberg, Eds.), 3. ed., Toronto: The MacMillan Company, 1970. p.248-258.

WITTGENSTEIN, Ludwig. **Tractatus Logico-Philosophicus**. 3.ed. Tradução: Luiz Henrique Lopes dos Santos. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008.