

A RELEVÂNCIA DO DISCURSO JURÍDICO DO DOCENTE NO DESENVOLVIMENTO CRÍTICO DO ESTUDANTE DE DIREITO

SUMÁRIO:

1. INTRODUÇÃO. 2. GRADUAÇÃO DE DIREITO NO BRASIL 2.1. BREVE HISTÓRICO 2.2. OS ATORES ENVOLVIDOS 2.3. O CURSO DE DIREITO E SUA INTERFERÊNCIA NA SOCIEDADE **3. ARGUMENTAÇÃO** 3.1. CONCEITO 3.2. CARACTERÍSTICAS 3.3. OS ENVOLVIDOS 3.4. A FUNÇÃO ARGUMENTO JURÍDICO NA GRADUAÇÃO DE DIREITO. **4. RELAÇÃO PROFESSOR E ALUNO** 4.1. O APRENDIZADO EM SALA DE AULA **4.1.1 Conhecimento técnico 4.1.2. Conhecimento dinâmico** 4.2. O DISCURSO DO DOCENTE E SUA INTERFERÊNCIA EM SALA DE AULA **4.2.1. A sala de aula e o auditório perelmaniano 4.2.2 A influência do orador na construção do saber** 5. Conclusão

Daniella Santos Magalhães¹

RESUMO

O trabalho apresenta a pertinência entre a atuação do docente de Direito com o desenvolvimento de ações acadêmicas e profissionais críticas dos discentes. Para esta fundamentação parte-se da proposta de Chaim Perelman, em especial no uso da argumentação quase-lógica determinando os papéis dos envolvidos na aprendizagem. Ainda, este trabalho busca salientar que as contradições existentes entre a proposta teórica de ensino com a realidade concreta possuem heranças de um passado colonizador. Contudo, há de se discutir nos ambientes acadêmicos propostas pedagógicas que se adéquem a realidade da ciência jurídica possibilitando o desenvolvimento de uma massa pensante e atuante na sociedade. E, em que pese a prática o discurso do docente em muito contribui para essa mudança e atuação efetiva do estudante de Direito.

PALAVRAS-CHAVES: ARGUMENTAÇÃO. DOCENTE. ALUNO. ATUAÇÃO CRÍTICA.

¹ Mestranda em Direito Público na Universidade Federal da Bahia (UFBA). Especialista em Direito Público, graduada em Direito e História. Advogada e docente do curso de Direito.

ABSTRACT

This work shows the relevance of the work of faculty of law with the development of critical academic and professional actions of the learners. For this reasons the proposal is part of Chaim Perelman, especially in the use of quasi-logical arguments determining the roles of those involved in learning. Still, this paper seeks to highlight the contradictions between the proposed theoretical education with practical reality have a legacy of colonial past. However, there is to discuss the pedagogical academic environments that fit the reality of legal science enabling the development of a mass thinking and acting in society. And, despite the practice of teaching discourse contributes greatly to this change and activeness of the law student.

KEYWORDS: ARGUMENTS. TEACHING. STUDENT. CRITICAL ACTION

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo afirmar que o discurso utilizado pelo professor na graduação de Direito terá irrefragável interferência no desenvolvimento crítico do estudante de direito.

Neste sentido a hipótese levantada coaduna com a idéia de que os aplicadores de Direito para exercerem sua função profissional de forma crítica e efetiva necessitam de embasamento teórico e prático que os façam compreender a necessidade de buscar a relação direta entre os princípios do Direito com a realidade concreta posta em questão. Para tal investidura reafirma-se que a atuação do docente de Direito será decisiva para obtenção de deste resultado pretendido, além de outras questões agregadas. Mas, aqui nossa discussão terá como foco de atenção a atuação do docente de Direito.

O trabalho será desenvolvido em questões pertinentes ao discurso e suas características, e a influência deste na relação em sala de aula da graduação de Direito. Sendo assim no primeiro capítulo será feito uma contextualização do ensino jurídico brasileiro, especialmente em que pese questões histórias que influenciaram o curso de Direito no Brasil.

Por conseguinte buscará estabelecer uma relação direta entre a teoria argumentativa de Perelman com os argumentos utilizados em sala de aula para propagação do conhecimento dogmático e zetético do Direito. Por fim, testar a

hipótese levantada que afirma a relação direta do discurso do professor de Direito com o conhecimento crítico dos discentes.

2. O CURSO DE GRADUAÇÃO DE DIREITO NO BRASIL

2.1. BREVE HISTÓRICO

A formação do pensamento jurídico no Brasil foi desenvolvida após alguns percalços em que pese o interesse (ou desinteresse) na formação de uma sociedade crítica, associada a tradições religiosas a direcionar as regras jurídicas a serem aplicadas em solos brasileiros.

(...) expressando-se como para servir a Deus e ao Rei, reprodutora da ideologia da contra-reforma, fechada na fé e nos dogmas, distanciada da modernidade, tanto científica como filosófica, do espírito crítico e do progresso resultante do capitalismo europeu. (Costa, 2005)

No período colonial não há uma intenção de instalação do curso de Direito para formar uma sociedade crítica – especialmente sendo uma sociedade escravocrata - diante de uma colônia que visava tão somente o sustento econômico de uma metrópole a beira da falência pelas mudanças socioeconômicas apresentadas no Velho Mundo.

(...) Portugal distanciava-se do ideário renascentista, da modernidade científica e filosófica, do espírito crítico e das novas práticas do progresso material, advindas com o Capitalismo, fechando-se no dogma eclesiástico da fé e da revelação, no apego à tradição estabelecida e na propagação de crenças religiosas pautadas na renúncia, no servilismo e na disciplina. Esses traços são essenciais para compreender o tipo de cultura que foi propagado pela Metrópole durante os primórdios da colonização lusitana no Brasil. Tratava-se de uma cultura senhorial, escolástica, jesuítica, católica, absolutista, autoritária, obscurantista e acrítica”. (Wolkmer, 2002, p. 43)

Apesar de serem também colônias com características de exploração, diferentemente do Brasil, as colônias de Lima e do México tiveram difundidas

os cursos de graduação já no início dos anos de 1551 e 1553, respectivamente. Obvio que este trabalho não tem o escopo de aprofundar a situação do desenvolvimento destes cursos, porém o simples fato de instalar centros de educação – ainda que voltado para uma elite – já contribui para pelo menos para propagação de conhecimentos necessários a relação social moderna. No caso brasileiro – e colônias portuguesas – a fundação de faculdades era proibida por Alvará Régio. Apenas em 1808 foi fundando a primeira escola de nível superior no Brasil – Faculdade de Medicina da Bahia – instituída por D. João VI. No caso do curso de Direito a primeira faculdade foi a de Olinda fundada pelo Imperador do D. Pedro I com os cursos de ciência jurídica e social, mas a primeira universidade data de 1920 no Rio de Janeiro com a junção das Faculdades de Medicina, Direito e Engenharia.

Antes da instalação das faculdades e escolas no Brasil, a propagação do conhecimento ficou a cargo dos jesuítas – sob orientação de Inácio de Loyola – que não apresentava interesses pedagógicos em sua atuação, e sim com a preocupação da conversão religiosa e submissão às vontades de Igreja e do Rei. Logo, o aprendizado no Brasil tenderá a uma postura de resignação diante da situação posta, talvez uma justificativa para a postura passiva (e não pacífica) dos brasileiros diante das intempéries sociais.

A educação jesuítica persistiu até os anos de 1759, durante este período a proposta pedagógica norteava o interesse por regras padronizadas evidenciando a retórica, e talvez por isso colaborando com a valorização do bacharel, em preterição aos cursos técnicos.

Após este período o Marques de Pombal instalou no lugar dos colégios de jesuítas aulas de grego, latim e retórica. Talvez, uma significativa mudança para desenvolvimento da percepção crítica dos envolvidos não fosse à falta de planejamento pedagógico para estas. Isso porque as aulas oferecidas não traziam em si uma relação direta ou interdisciplinar, e assim eram unidades autônomas e isoladas.

Neste aspecto, vale considerar que por muito tempo assim foi visto o ensino das disciplinas das grades curriculares do curso de Direito, disciplina que raramente buscavam diálogo entre si para solução de um caso concreto².

² Método muito comum para estudo de caso, em que o aluno recebe um caso concreto envolvendo diversas questões a para tanto necessita dialogar com os diversos conceitos e

Em que pese à matéria em questão, o conhecimento do Direito terá nascedouro no Brasil (ao menos no discurso) com a instalação da primeira faculdade de Direito em Olinda tendo como um dos maiores representantes Ruy Barbosa de Oliveira a ter atuação decisiva em diversas questões de interesse brasileiro³.

As primeiras faculdades de Direito, inspiradas em pressupostos formais de modelos alienígenas, contribuíram para elaborar um pensamento jurídico ilustrado, cosmopolita e literário, bem distante dos anseios de uma sociedade agrária da qual grande parte da população encontrava-se excluída e marginalizada". (Wolkmer, 2002, p. 81)

2.2. O CURSO DE DIREITO E SUA INTERFERÊNCIA NA SOCIEDADE BRASILEIRA

A Lei de Diretrizes e Bases (Lei n. 9.394/96) considera em seu capítulo IV – Da educação superior – como uma das funções básicas do ensino superior o desenvolvimento da ciência colaborando com o entendimento crítico do homem no meio em que vive⁴.

regras da ciência jurídica para obter uma resposta convincente, adequada ao tempo e espaço e legal.

³ Ruy Barbosa de Oliveira (1849/1923) nasceu na Bahia, atuou na organização da República, co-autor da primeira Constituição republicana, foi deputado, senador, ministro. Mais conhecido pela sua oratória, e apelidado de Águia de Haia, devido a participação da II Conferência da Paz, em defesa pelo princípio da igualdade entre os Estados.

⁴ Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

I – estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II – formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV – promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V – suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI – estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII – promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Dessa forma, compreende que o Direito positivado elenca em seus artigos pertinentes, as premissas e funções que o ensino superior deve exercer. E, dentre estes está inserido a graduação de Direito. Contudo, anterior a esta data em 1961, o Conselho Federal da Educação propôs a grade curricular do curso de Direito com o intuito qualificar o ensino jurídico preocupado, especialmente com a atuação dos bacharéis na vida prática jurídica.

Contudo, o perfil ideológico articulado no ensino jurídico, apesar das discussões em sala de aula, inclusive com disciplinas destinadas a discussão incisiva destas questões, ainda traz em sua bagagem os valores do bacharelismo no século passado.

No cenário instituído por uma cultura marcada pelo individualismo político e pelo formalismo legalista, projeta-se a singularidade de um agente profissional incumbido de compor os quadros políticoburocráticos do Império e de grande parte da República. Com a criação dos primeiros cursos jurídicos, o aparecimento do bacharel em Direito acabou impondo-se como uma constante na vida política brasileira. Tratava-se não só da composição de cargos a serviço de uma administração estatal em expansão, mas, sobretudo, representava um ideal de vida com reais possibilidades de segurança profissional e ascensão a um status social superior. Isso se revestia de demasiado significado numa sociedade escravocrata em que o trabalho manual era desprezado em função de letrados urbanos que se iam ajustando e ocupando as crescentes e múltiplas atividades. (Wolkmer, 2002, p.98/99)

Atrelado a estas questões, há de considerar ainda,

O perfil dos bacharéis de Direito mediante alguns traços particulares e inconfundíveis. Ninguém melhor do que eles para usar e abusar do uso incontinente do palavreado pomposo, sofisticado e ritualístico. Não se pode deixar de chamar a atenção para o divórcio entre os reclamos mais imediatos das camadas populares do campo e das cidades e o proselitismo acrítico dos profissionais da lei que, valendo-se de um intelectualismo alienígena, inspirado em princípios advindos da cultura inglesa, francesa ou alemã, ocultavam, sob o manto da neutralidade e da moderação política, a institucionalidade de um espaço marcado por privilégios econômicos e profundas desigualdades sociais. Na verdade, o perfil do bacharel jurisdicionista se constrói numa tradição pontilhada pela adesão ao conhecimento ornamental e ao cultivo da erudição lingüística. Essa postura, treinada no mais acabado formalismo retórico, soube reproduzir a primazia da segurança, da ordem e

das liberdades individuais sobre qualquer outro princípio.
(Wolkmer, 2002, p. 99/100)

Neste sentido, é ainda visível um certo afastamento da população do discurso jurídico, especialmente pelo simbolismo associado a este saber, contudo tateia-se uma busca mais acentuada - tanto por parte da sociedade civil organizada como das instituições jurídica - de aproximação deste saber e prática da realidade social. Ou seja, observa-se uma preocupação do poder judiciário em compreender o cenário social, defender as prerrogativas constitucionais que garantem direitos e deveres individuais e coletivos na tentativa de promoção do bem-estar social. Talvez, um bom exemplo disso seja o fenômeno da Judicialização em que o Judiciário através de suas decisões tendem a garantir de direitos pleiteados pelo cidadão. E ainda o ativismo jurídico caracterizando da ação do Judiciário em promover não só a solução do caso pleiteado, mas de alterar o status quo.

Não cabe aqui uma afirmativa de que a atuação do profissional do Direito esteja em total condição de promoção crítica da sociedade, mas ainda que em meio a divergências ideológicas e práticas observa-se uma busca pelo discurso que possa interagir com a realidade social.

3. ARGUMENTAÇÃO

3.1. CONCEITO

Argumentar em sua definição semântica significa o ato ou a ação de apresentar argumentos através de um raciocínio lógico na tentativa de se alcançar uma conclusão ou resposta aos argumentos apresentados.

Na busca dos mitos fundadores de conceitos há quem afirme que a argumentação iniciou no século V a. C, em decorrência de uma insurreição que derrubou a tirania de dois governantes na Sicília, e por este motivo vários proprietários de terra espoliados requeriam a posse das suas terras, dando

origem a diversos processos em que pleiteavam o domínio dos territórios espoliados⁵.

Neste sentido, Córax e Tísias⁶ foram os primeiros indivíduos a ensinarem a arte de falar em público, especialmente na defesa de interesses individuais e coletivos. Ressalta-se que decorre desta idéia o uso de um método raciocinado para defesa de interesses, e ainda – a título de curiosidade - informam que neste mesmo período surgiu o uso da geometria. E, isso porque o método raciocinado e a geometria interagiam com o cotidiano da sua época especialmente quando nas cheias do Nilo em que eram utilizados para fornecer respostas e conclusões aos estragos das cheias. Logo, compreendia que se os estragos ocorriam em decorrência de calamidades naturais a resposta era obtida com a geometria e em caso de circunstâncias não naturais (e sim humanas) a conclusão do problema era obtida através da argumentação, e conseqüentemente do convencimento das razões apresentadas.

3.2. Tipos de argumento

Em que pese às formas de argumento há de considerar, em especial para este trabalho as técnicas argumentativas propostas por Perelman e MacCormik. Segundo o autor da Nova Retórica os argumentos podem ser considerados em quase-lógicos e baseados na estrutura do real, ao passo que MacCormik pondera a pertinência da argumentação a partir das suas conseqüências, e ainda a interpretação do que se deseja argumentar.

Inicialmente o autor afirma que os argumentos quase-lógicos são aqueles em que se apresentam como comparáveis aos raciocínios formais, matemáticos. Porém, não desconsidera a sua verdade absoluta ao considerar que apenas um esforço de redução ou de precisão, de natureza não-formal, permite dar a tais argumentos uma aparência demonstrativa. (PERELMAN, 1999, p. 219). E, é justamente por este motivo que determina em argumentos

⁵ <http://www.ruigracio.com/000pdf/Aargumentacaoprv.pdf> Acesso em 07/12/2001

⁶ Córax e Tísias (provavelmente naturais de Siracusa – Magna Grécia) foram considerados os primeiros indivíduos a ensinarem a arte de falar em público. Alguns historiadores afirmam que Córax e Tísias foram um só, outro que foram mito da História Antiga.

quase-lógicos, e não lógicos; porém estes argumentos têm a pretensão de validade em decorrência do seu aspecto racional.

O que caracteriza a argumentação quase-lógica é, portanto, seu caráter não-formal e o esforço mental de que necessita sua redução ao formal. (PERELMAN, 1999, p. 220)

Ademais, os argumentos baseados na estrutura do real versam sobre argumentos que utilizam do real, do modelo, da analogia para se chegar a um valor conclusivo. Ainda, deve considerar que este tipo de argumento de associações anteriormente existentes favorecendo uma visão coerente da realidade concreta. Em que pese os argumentos que se aplicam a ligações de sucessão e em ligações de coexistência – integrante do discurso baseados na estrutura do real - cabe aqui considerar pertinente para este trabalho o argumento pragmático e o da superação, e interação entre o ato e a pessoa e o de autoridade, respectivamente que veremos mais detalhadamente no capítulo pertinente a interferência do educador no desenvolvimento crítico do estudante de Direito.

Enquanto isso, MacCormik apresenta outras questões pertinentes à argumentação em que pese à argumentação fundada em conseqüências e a necessidade da interpretação de uma informação dada para possuir condições de se concretizar. Neste sentido, para o autor o objetivo é argumentar que um certo tipo de raciocínio conseqüencialista tem importância decisiva na justificação das decisões jurídicas. (MacCormik, 2008, p. 136). E, ainda considera que qualquer norma disposta em um texto legal antes de ser aplicada necessita ser entendida, logicamente porque num processo racional os envolvidos para cumprirem com uma determinada ordem precisa conhecê-la para aprender a obedecê-la. Em que pese a relação desta idéia do autor com a abordagem geral do trabalho em questão, vale considerar que a interferência do discurso do professor no processo de desenvolvimento de uma visão crítica do aluno requer que os elementos ou as regras estabelecidas seja pelo professor ou ainda pela grade curricular sejam em momento adequado apresentado aos discentes para que o cumprimento seja efetivo.

3.3. CARACTERÍSTICAS

Deixando as controvérsias históricas sobre o conceito da palavra argumentação, o importante é considerar que no cotidiano jurídico – uma vez que esta é a limitação do nosso estudo – a argumentação consiste num recurso coloquial para debate das questões apresentadas relacionando-as com a discussão dogmática do Direito.

O objetivo de toda argumentação (...) é provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam a seu assentimento: uma argumentação eficaz é que consegue aumentar essa intensidade de adesão, de forma que se desencandeie nos ouvintes a ação pretendida (...) ou pelo menos crie neles uma disposição para a ação, que se manifestará no momento oportuno. (Perelman, 1999, p. 50)

Neste sentido, o que permeia a discussão jurídica são questões de ordem prática despreocupados com o simples narrar de fatos, mas descrever fatos levando em consideração o processo dialético em apresentar a lógica do raciocínio de quem apresenta, e assim convencendo os envolvidos.

O argumento jurídico segue premissas adotadas para nortear a discussão, contudo não há que se falar em certeza neste tipo de discurso. O discurso jurídico não há verdades aceitas, e sim a verossimilhanças. Conseqüentemente não há uma solução integralmente certa, mas há soluções que se adéqüem ao caso concreto considerando o tempo e espaço em que está inserido. Logo, no discurso jurídico é sempre provisório seu maior interesse – na verdade – consiste em alcançar um consenso, e assim a verdade será em decorrência dos demais envolvidos, e não só por quem apresentou a possível solução.

É próprio da argumentação chegar-se ao acordo, que, (...), produz uma verdade apenas temporária e revisível, cuja, única vantagem é ser funcional, ou seja, permitir estabelecer princípios que dirijam o pensamento e a ação, resolvendo situações ao menos em determinado momento” (Lacombe, 2003, p. 47)

Todavia, é importante considerar que apesar da constância da verossimilhança, o discurso dogmático exerce – também - algumas funções

pertinentes para estruturação do discurso jurídico, especialmente a função de estabilização, ou seja, garantia da segurança jurídica reduzindo os encargos de justificação e manutenção da idéia de universalidade, em que pese que uma decisão de um caso servirá de parâmetro para outros em que apresentem as mesmas características.

(...) existem condições prévias para a argumentação: a pessoa deve, notadamente, conceber-se como dividida em pelo menos dois interlocutores que participam da deliberação. (Perelman, 1999, p. 16)

Uma característica importante na argumentação jurídica consiste justamente no contato dos espíritos, o que importa afirmar que torna-se indispensável a argumentação a existência de um elocução comum possibilitando a comunicação. Neste sentido, é de se imaginar qual que entre dois indivíduos de línguas diferentes e desconhecidas uma para o outro, ainda que os argumentos de cada um sejam razoáveis e pertinentes não se chegará a nenhuma conclusão ao caso concreto, uma vez que entre eles não existiu uma comunicação.

Nesta mesma linha de raciocínio, considerando a pertinência de uma linguagem comum para os envolvidos no caso concreto – discussão dos argumentos – há de levar em consideração a existência de apreço pela adesão do interlocutor, pelo seu consentimento, pela sua participação. (PERELMAN, 1999, p. 18). Caso contrário, a argumentação perde relevância uma vez que não haverá contra-razões a serem discutidas, tornando-se iníqua. O que não se confunde com o consenso o qual consiste em questões que estão fora do debate por ser questão pacificada entre os interessados.

3.3. OS ENVOLVIDOS

Dentre as propostas teóricas acerca da argumentação adotamos a proposta perelmaniano para defesa da hipótese levantada neste trabalho. Por este motivo, ao se falar em envolvidos no discurso jurídico, em especial no discurso jurídico desenvolvido na sala de aula; adotaremos a proposta de Perelman, em que pese a defesa da existência do orador e o auditório.

Este autor afirma que ao contrário do que se pensava (e agia) há tempos no meio científico e acadêmico ao orador não basta relatar certas experiências, mencionar certos fatos, enunciar certo número de verdades, para suscitar infalivelmente o interesses de seus eventuais ouvintes ou leitores. (PERELMAN, 1999, p. 20).

Em verdade, esta postura longínqua dos cientistas à realidade concreta, como se fossem seres externos desta, perdurou por longo período na história social sustentando a idéia de infalibilidade da ciência concomitante ao poder que os conhecedores de verdades e certas verdades exerceram (e ainda exerce) no desenvolvimento da sociedade. Cabe salientar, que os estudos científicos, seja no ramo das ciências exatas, ou médicas ou humanas, todas as pesquisas acabam por buscar um entrelaçamento com questões práticas. Ao se estudar um vírus no laboratório a tentativa será de saber quais os riscos e vantagens que este objeto trará quando envolvida no meio social ao passo que se estudará uma forma de anular seu efeito nocivo evitando uma epidemia, ou coisa do tipo. Quando se pesquisa a relação de uma determinada população no agreste da Bahia com a produção geradora de renda neste local, a pesquisa não quer apenas saber de dados quantitativos, busca-se oferecer um solução ou apresentar o caso concreto como uma possível solução para um problema levantado na pesquisa. Enfim, ao contrário do que a presunção de alguns pesquisadores do passado e presente os fizeram achar que o conhecimento é tão somente uma moeda de poder, na verdade este saber em sua essência terá como atributo mais relevante o de buscar, através da ação humana, soluções para problemas propostos, e quase sempre de intervenção social.

Por este motivo, para que a argumentação se desenvolva, é preciso, de fato, que aqueles a quem ela se destina lhe prestem alguma atenção. (PERELMAN, 1999, p. 20). Assim, há de considerar a interação entre os envolvidos na argumentação, em que pese o orador e o auditório.

O orador é o indivíduo livre para elaborar como lhe aprouver a linguagem artificial do sistema que constrói, para determinar os signos e combinações de signos que poderão ser utilizados. (PERELMAN, 1999, p. 15). Contudo, esta liberdade deve-se ater a escolha de signos e regras que não gerem controvérsias e seja de acesso aos interessados.

Ao passo que o segundo envolvido na argumentação – o auditório – consiste não em uma aglomeração de pessoas num determinado espaço físico, mas será sempre o indivíduo ou conjunto de pessoas que o orador convencerá com suas idéias. Neste caso, pode ser um conjunto de pessoas reunidas em um espaço e participarão da apresentação do discurso ou pessoas indefinidas quando lêem um livro em que defende uma teoria x ou y.

(...) agrupamento daqueles a quem o orador deseja influenciar com sua argumentação. O objetivo de cada argumentação seria conquistar ou fortalecer a adesão da audiência”. (Soares, ano, p. 79)

Insta considerar que há entre o orador e o auditório uma relação de interatividade - ainda que o orador seja um escritor - isso porque no momento em que o orador apresenta seu argumento – palestra ou livro, por exemplo – o auditório tenderá a se inclinar a argumentar acerca do discurso apresentado por aquele, em que pese em apresentar novos argumentos reforçando a idéia apresentada inicialmente, ou mesmo argumentando em contrário.

3.4. A FUNÇÃO DO ARGUMENTO JURÍDICO NA GRADUAÇÃO DE DIREITO

Como visto no início deste capítulo a argumentação permeia os discursos desde primevas épocas da atuação do homem no corpo social. Desta forma há que se observar que na formação intelectual do indivíduo durante todo o tempo de aprendizado – desde o desenvolvimento inicial e mais aprofundado nas formações conseqüentes – irá defrontar-se com argumentos que os faça escolher, acreditar, duvidar, convencer.

Tratando de forma mais específica sobre o discurso na graduação, e neste caso fazendo recorte na graduação de Direito depreende-se que o discurso acadêmico tem como propriedade construir as experiências do mundo entre pessoas e idéias. Ao passo que se torna impossível não considerar questões históricas já apresentadas deste artigo, porém requer a devida contextualização.

A graduação de Direito sofreu as conseqüências de um desenvolvimento tardio, e como tentativa de ajustar as deficiências deste ensino adotou-se (e há ainda quem adote e defenda efusivamente esta idéia) por muito tempo um

modelo tradicional de ensino preocupada tão somente com a transmissão de um conhecimento técnico.

Como herança do positivismo o direito ou ciência jurídica deveria ser vistos como todas as outras ciências naturais, ou seja, como uma força da natureza independente da ação e do pensamento humanos.(Lacombe, 2003, p. 88). E como conseqüência desta idéia o discurso jurídico na graduação de Direito esteve por muito tempo atrelado a tão somente a adequação do caso concreto à lei positivada.

Contudo, associado a esta postura, e percebe-se que em diversos contextos a realidade brasileira, e neste caso o saber jurídico, está desconexa da realidade, uma vez que neste mesmo discurso da subsunção atrela-se a perspectiva do sentimento da justiça como busca incansável do profissional do Direito que é o que dá movimento ao saber jurídico. Neste sentido, como entender uma formação de mera aplicação da lei, quando um caso concreto precisa ter analisado os elementos que os envolve, e ainda – para não ser mais contraditório – quando se busca no contexto atual analisar os pormenores de um fato para saber sua veracidade, acaba-se deparando com discursos de que a Justiça não presta porque não fez justiça, ou seria o termo vingança mais apropriado?

Neste sentido, é importante considerar que o acadêmico de Direito deve amadurecer seu olhar sobre a ciência jurídica desvinculando do senso comum para compreender que irá trabalhar com questões complexas e que os argumentos apresentados pelos litigantes, por exemplo, deverá ser analisado metodicamente para não incorrer em decisões que causarão injustiças. Especialmente no cumprimento da regra da justiça⁷ que consiste em um tratamento idêntico a seres ou a situações que são integrados numa mesma categoria. (PERELMAN, 1999, p. 248).

No aprendizado técnico da graduação de Direito o estudante deverá manejar com o produto das relações intersubjetivas (Direito) que deve ser compreendido na totalidade histórica. E compreender que:

⁷ Perelman considera que para fundamento da regra da justiça é importante que os objetos aos quais ela se aplica devem ser idênticos. Entretanto, o mesmo autor reitera a quase impossibilidade da existência de objetos iguais, e assim depara-se com uma problemática que é a de decidir se as diferenças constatadas são irrelevantes para uso da regra.

A racionalidade característica do pensamento jurídico envolve a hermenêutica, a argumentação e a interpretação. Primeiro, a apresentação do problema motiva a interpretação, o que significa que uma solução legal deverá ser dada, e, com isso, instaura-se o fenômeno jurídico que é experimentado pelo interprete (LACOMBE, 2003, p. 257)

A função do argumento jurídico no aprendizado da ciência jurídica consiste justamente no fato de apresentar e envolver o estudante nesta prática de articulação de idéias para análise dos fatos concretos que requerem uma solução jurídica. E ainda, elaborar hipóteses a serem testadas na prática associando a adequação com a norma legal. Aqui requer uma observação a fim de evitar interpretações equivocadas. A adequação do caso concreto à lei deve seguir a análise dos elementos que os envolvem e não atuação da premissa maior, premissa menor e conclusão definitiva.

Por este motivo, é possível afirmar que a argumentação a ser desenvolvida nas discussões acadêmicas, além de satisfazer o conhecimento técnico específico, tem o condão de promover o olhar crítico dos fatos, e assim buscar proximidade com o sentimento de justiça almejado como requisito para a harmonia social.

4. RELAÇÃO PROFESSOR E ALUNO

4.1. O APRENDIZADO EM SALA DE AULA

Falar em aprendizado ou na relação de aprendizagem em sala de aula (corte espacial – no Brasil) é sempre das mais acaloradas discussões, especialmente nas áreas da licenciatura. E o mais interessante é perceber que as propostas apresentadas para superação de um método tradicional de ensino, em que concentra-se na figura de dois agentes: o professor e aluno se adéqua a todos os graus de aprendizado. Seja na educação primária, em que os indivíduos estão a iniciar o aprendizado intelectual até os níveis mais avançados como doutorado.

Neste sentido, é interessante trabalhar com algumas definições semânticas que em muito retrata a condição do método educativo ainda utilizado no Brasil, mas com visíveis sintomas de desajuste com a realidade.

A palavra professor vem do latim *professus* que indica aquele que declarou em público, do verbo *profitare* – declarar publicamente – associado com *pro* – que dá a idéia de à frente. Dessa forma, professor é aquele indivíduo que tem condições de expor em público uma determinada idéia.

Enquanto que o termo aluno sofre algumas discussões sobre a sua descendência semântica, neste sentido alguns dicionários afirma que a arvore genealógica desta palavra reside no termo *latim* *Alumnus* que significa: criança de peito, menino discípulo carente de desenvolvimento, alimento, sustento. Em que pese esta definição depreende-se que aluno é aquele individuo desprovido de um determinado conhecimento técnico, do qual necessita para atuação no meio em que atua.

Contudo, faz mister pontuar que o termo aluno também é afirmo por muitos que tem como origem semântica o termo grego *luminis* e associado ao prefixo *a* – de negação – indicaria, assim, aquele indivíduo desprovido de luz, logo, *a* de *supor* a diferença entre estas definições para uma mesma palavra. Ao passo que a primeira definição determina a existência de um individuo que está nos primeiros passos em busca do conhecimento, logo, dependente de informações externas para compor seu arcabouço intelectual, o segundo o define como um individuo desprovido da capacidade de conhecimento. E esta definição por longo tempo perdurou no inconsciente coletivo dos responsáveis e envolvidos na construção cognitiva do saber.

O aprendizado em sala de aula em quase sua totalidade foi oriunda de uma relação tensa entre os atores. A sala de aula muitas vezes configurava (e ainda configura) para quem iria sorver o “conhecimento” como momento de tensão que a qualquer instante poderia se colocar numa situação de exposição vexatória. E para àqueles a levarem uma idéia (muitas vezes pronta e acabada) acabava sendo um instante de fadiga, já que as propostas curriculares nem sempre estavam voltadas para às necessidades particulares dos envolvidos.

No Brasil, tivemos grandes nomes de pesquisadores a dedicarem seus estudos para análise de propostas educacionais que resgatem valores gregos

em que pese a formação do conhecimento como alimento de satisfação do indivíduo. Neste sentido, Paulo Freire destacou-se com sua proposta

A educação reproduz, assim, em seu plano próprio, a estrutura dinâmica e o movimento dialético do processo histórico de produção do homem. Para o homem produzir-se é conquistar-se, conquistar sua força humana. (Freire, 1994, p. 7)

Ademais a educação brasileira além de trazer a herança religiosa de educação impositiva utilizada pelos jesuitas apresenta contextos paradoxais entre o discurso e a prática. O ensino em sala de aula sustenta-se numa proposta de desenvolvimento crítico da realidade, em que o ser atuante perceba-se como mola propulsora de mudanças sociais visando maior autonomia, ao passo que está associado a um método tradicional de absorção de verdade (e não de idéias) com curriculos pedagogicos isolados.

Todavia, faz se mister considerar que o discurso da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade é discurso recente na prática educativa no Brasil, e nos diversos segmentos da educação.

4.2. O APRENDIZADO NO CURSO DE DIREITO

Em que pese as práticas pedagógicas no curso de Direito é importante considerar duas questões pertinentes para compreensão do aprendizado jurídico. Inicialmente, os cursos de Direito carregam em si a simbologia do bacharelismo advindo ainda do processo de colonização. Por isso o estudante de Direito passa a ter um símbolo no meio em que vive de conhecedor de um conhecimento diferenciado dos demais. E, por isso logo passa-se a ouvir o termo “Doutor” como condição de superioridade intelectual.

Na verdade, o conhecimento jurídico é sim um conhecimento diferenciado e que traz em si elementos de maior atuação social, mas o importante a considerar é que o estudante e profissional de Direito tem como premissa colaborar com o desenvolvimento da sociedade, especialmente na concretização da justiça, e não ser servido pela população carente de conhecimentos específicos, especialmente de interesses individuais e coletivos.

E, a segunda percepção de relevancia para compreensão do aprendizado jurídico é que sendo o curso de Direito um curso de bacharelado,

os estudantes não possuem em sua grade curricular disciplinas voltadas para compreender e discutir a relação em sala de aula, contudo observa-se, especialmente nas últimas décadas com avanço do crescimento das IES no Brasil, que muitos bachareis em Direito desenvolvem suas atividades profissionais na propagação do conhecimento nos cursos de Direito, e muitas vezes sem conhecimentos pedagógicos mínimos pertinentes para aprendizado pautado na troca de idéias.

Por este motivo, a graduação de Direito carrega em si a formalidade de um ensino tradicional com bases na divulgação do conhecimento técnico como verdade absoluta. E ainda, talvez como consequência desta auto-suficiência da academia jurídica, muitos estudantes e atuantes do Direito, acabam por centralizar em si e em seu grupo a idéia de possuírem a amplitude do conhecimento, e por isso são capazes de abordarem diversas questões, seja na área do direito, seja em outros ramos das ciências sociais aplicadas e humanas⁸.

Por fim, como característica peculiar do ensino jurídico, há de considerar ainda o aprendizado como pré-requisito de aprovação no Exame da Ordem que atualmente tem direcionado o formato das aulas e das ementas disciplinares. Aqui não cabe uma crítica negativa à existência do Exame da Ordem, mas há de se questionar o método avaliativo utilizado imerso no mesmo método tradicional de acumulação de conhecimento. Há que se constatar, deste modo, que existe um hiato profundo entre a intenção das reformas recentes e dos projetos dos cursos de Direito e a realidade que se consegue, na atividade cotidiana, construir. (Roesler, p. 2)

4.2.1 Conhecimento dogmático e zetético

O aprendizado da ciência jurídica tem em suas discussões teóricas duas vertentes de relevância, e que ao contrário do se discute em algumas academias, a junção destas é o que torna o ensino jurídico completo.

⁸ Recentemente divulgou-se nos cursos de Direito na cidade de Salvador, uma atividade de extensão no formato de Seminário cuja temática norteava questões históricas, antropológica e sociológica do Direito, e nas apresentações – palestra, mini-curso – não havia uma presença sequer de um estudioso das áreas apresentadas. Todos os palestrantes eram advogados.

Neste esquema cabe delinear-los para melhor compreensão, assim dentro das discussões jurídicas temos a discussão dogmática que centraliza suas idéias em um dever de explicação do fato concreto associado com dispositivo legal. E por isso, em que tange a discussão dogmática não há que se prender em justificações ou argumentações, mas na análise do fato para adequação com dispositivo legal. Essas discussões são freqüentes nas disciplinas com caráter eminentemente dogmáticas – quando a discussão centraliza-se na graduação – como discutir a improbidade administrativa ou nova lei de estupro. São questões que necessitam resposta imediata para os envolvidos.

no âmbito cotidiano da ação e decisão o pensamento dogmático parece ser indispensável porque se está aqui, na esfera do agir, obrigado a estabelecer, repensar e manter um sistema fechado, um dogma. (Roesler, p. 4)

Compreende-se de forma superficial que no âmbito do conhecimento dogmático não há brechas para discussões se é algo justo ou não, mas aprende-se porque é a forma inicial de solucionar casos concretos.

Ademais a proposta zetética tem como proposta a análise de premissas, ou seja, possíveis verdades é um espaço em que cabe divagações correntes contrárias e produção de novas repostas a casos comuns. A proposta zetética é visível em disciplinas que busca compreender as motivações de uma determinada ação ou mesmo de um conceito jurídico, podendo levantar possíveis respostas a serem verificadas no caso concreto e a partir de então traçar novos rumos ou melhorar as ações já utilizadas.

Vale considerar que a diferença entre o discurso dogmático e o zetético consiste no ponto de partida destas correntes, a zetética utiliza premissas, ou seja, possíveis verdades propensas a verificação científica. Ao passo que o discurso dogmático a premissa a ser utilizada é considerada como já estabelecida como algo inquestionável, e sim apenas aplicável.

Por fim, cabe considerar que com intuito de aprimoramento das decisões jurídicas será sempre mais positiva quando ao intercalar questões de ordem zetética com a dogmática.

4.3. O DISCURSO DO DOCENTE E SUA INTERFERÊNCIA EM SALA DE AULA

4.3.1. A sala de aula e o auditório perelmaniano

Seguindo a proposta teórica de Perelman, pode-se depreender que os atores envolvidos no processo de aprendizagem compõe a estrutura do que o autor afirma condição *sine qua non* para existência de argumentação.

Quando se trata de argumentar, de influenciar, por meio do discurso, a intensidade de adesão de um auditório a certas teses, já não é possível menosprezar completamente, considerando-as irrelevantes, as condições psíquicas e sociais sem as quais a argumentação ficaria sem objeto ou sem efeito. (Perelman, 1999, p. 16)

Neste sentido, tem-se nesta relação de ensino a figura do orador que na maior parte do tempo (delineando a proposta tradicional) se apresenta na figura do professor a expor idéias articulados em signos compreensíveis (pelo menos é o que se espera) ao auditório que neste caso será representado pelo corpo discente.

A busca do professor na perspectiva perelmaniano será de obter a adesão daqueles a quem se dirige. (Perelman, 1999, p. 21). Ademais, a sala de aula ou o corpo discente será para o professor (educador) o ponto de partida para construção do conhecimento a ser apresentado. Isso se torna mais concreto e verdadeira quando se observa que o mesmo professor de uma mesma disciplina utiliza de abordagens diversas em sala diferentes por compreender a singularidade do seu auditório.

No discurso do docente há de se observar duas ações concomitantes na propagação do conhecimento que consiste nas ações persuasivas e convincentes. Quando o professor apresenta sua interpretação acerca de um conhecimento específico (muito natural no discurso zetético) e tem como objetivo angariar simpatizantes da sua idéia, ele incorre no fenômeno da persuasão que tem como preocupação envolver uma auditório específico (e a sala de aula é um auditório específico) da sua verdade.

Ao passo que em outras circunstâncias (presente no discurso dogmático) o professor ao expor um determinado conteúdo técnico da ciência jurídica

buscará caráter racional da adesão, ou seja, pautará na cientificidade ou na positivação das regras a verdade a ser compreendida pelos graduandos de Direito.

Por fim, é possível afirmar que a performance desenvolvida pelos atores envolvidos na sala de aula, e para este trabalho especificamente no curso de Direito, coaduna com a proposta da argumentação de Perelman, e ainda com relação ao orador e auditório. Neste sentido, cabe apenas considerar que por vezes este papel pode ser invertido na sala de aula, ou seja, quando apresentadas propostas pedagógicas cooperativas o discente – até então visto como auditório - passa a compor o papel do orador ao defender uma idéia sobre determinado tema proposto ou quando expõe conteúdo dogmático e passará a convencer seu auditório que as informações apresentadas são verdadeiras, e por isso devem ser acatadas.

4.3.2 A influência do orador na construção do saber

Talvez seja este o ponto culminante da proposta o artigo ao afirmar a influência que o professor exerce no aprendizado do estudante de Direito. Inicialmente, deve-se levar em consideração que o professor do ensino jurídico fará uso das duas técnicas argumentativas de Perelman. A primeira referente ao uso dos argumentos quase-lógicos uma vez que ao ministrar informações jurídicas terá como objetivo envolver o discente no conhecimento jurídico para que este compreendam as formas de solução do caso concreto a partir dos elementos argumentativos apresentados na defesa ou acusação do respectivo caso. Exemplo desta situação é o uso da regra da justiça em que discente entenderá a necessidade de aplicação de uma mesma regra a casos semelhantes, caso contrário estaria diante de um insegurança jurídica, conseqüentemente um caos social.

Associado a estes argumentos verificar-se-á o uso de técnicas argumentativas baseadas na estrutura do real, as quais buscam estabelecer uma solidariedade entre juízos admitidos e outros que se procura promover. (Perelman, 1999, p. 297).

Cabe neste segundo tipo de argumento aprofundar em algumas definições importantes para compreender a atuação do docente. Por isso, a técnica

argumentativa baseada na estrutura do real utiliza argumentos que se aplicam a ligações de sucessão vinculando o fenômeno a suas causas e conseqüências.

Neste diapasão o professor em seu discurso fará uso do argumento pragmático ao tratar da transferência de valor entre elementos da cadeia causal de uma ação afirmando a relação direta entre causa e conseqüência. Observa-se este argumento presente em aulas em que se apresenta a relação direta da posituação de lei ao caso concreto, e as conseqüências em caso de cumprimento ou descumprimento da norma.

Denominamos argumento pragmático aquele que permite apreciar um ato ou acontecimento consoante suas conseqüências favoráveis ou desfavoráveis. Esse argumento desempenha um papel a tal ponto essencial na argumentação que certos autores quiseram ver nele o esquema único da lógica dos juízos de valor. (Perelman, 1999, p. 303)

Seguindo a proposta do discurso baseado na estrutura do real, é comum observar o discurso do professor pautado na superação, muitas vezes, com o intuito de ampliar no aluno sua percepção de papel social. Especialmente, porque estes argumento insistem na possibilidade de ir sempre mais longe num certo sentido, sem que entreveja uma limite nessa direção, e isso com crescimento contínuo de valor. (Perelman, 1999, p. 327). Ressalta-se que o educador ao fazer uso deste argumento os deixa perceptível nas entrelinhas do seu discurso, especialmente quando há uma preocupação com a propagação do conhecimento para prática profissional consciente do compromisso do aplicador do Direito.

Mas, sem sombra de dúvida o argumento que traz importância na facilitação do conhecimento jurídico corresponde ao argumento da autoridade, e há de considerar suas vertentes. Ao se falar em argumento de autoridade constata-se a relação dos atributos do orador com as informações prestadas. E neste sentido, no curso de Direito verifica-se duas formas de expressão deste argumento, a primeira que consiste no respeito, na honra atribuída pela profissional, que será respeitado quanto mais elevada a sua qualificação acadêmica e a segunda consiste na atuação profissional como aplicador do Direito, e não como docente. Ou seja, um professor que é Juiz de Direito ao

falar de certas regras processuais dificilmente será questionado a veracidade do argumento apresentado, uma vez que o fato da sua atuação presume-se que é conhecedor profundo da informação que apresenta.

A conclusão fornece o argumento de autoridade sob seu aspecto peremptório e absoluto (...). As autoridades invocadas são, o mais das vezes, salvo quando se trata de um ser cabalmente perfeito, autoridades específicas; a autoridade delas é reconhecida pelo auditório numa área específica

Neste sentido, cabe pontuar a interferência que o argumento de autoridade exerce na própria atuação crítica do corpo docente, uma vez que em decorrência do respeito destinado a autoridade que expõe um determinado conteúdo, o orador se tornará para muitos exemplos a serem seguidos numa dimensão educativa muito maior. Logo, se este professor tem por hábito atitudes tradicionais ou de verificar a atuação do Direito na sociedade como mera norma de subsunção, isso fará com muitos alunos adotem este mesmo discurso e prática. E quando questionado, a resposta será simples e comprobatória da interferência da autoridade: “Aprendi desta forma com Fulano de Tal”.

Por fim, o professor Hércules⁹ deve dispor de ascendência sobre os alunos para convencer e persuadir o uso da sua proposta pedagógica, e neste sentido não só o conhecimento técnico interfere, mas a própria conduta do professor no meio social.

CONCLUSÃO

As leituras feitas para elaboração deste artigo colaborou em afirmar a validade da hipótese levantada ao início do trabalho, uma vez que os cursos superiores (em especial) têm como função social o desenvolvimento de uma massa social crítica e atuante para concretização da macro e microjustiça. Não seria diferente com o caso da graduação de Direito, e sua pertinência social.

⁹ Associação ao Juiz Hércules (nomenclatura apresentada por Dworkin) que é aquele dotado de habilidades especiais para solução de casos difíceis. Aqui o professor Hércules seria aquele que mesmo em meio as deficiências dos instrumentos pedagógicos conseguiria colaborar no aprimoramento crítico do estudante de Direito.

Neste sentido, afirma-se que o conhecimento é uma das formas de expressão do poder, e por este motivo a relação em sala de aula é permeada por uma relação de poder entre professor – que possui conhecimento desejado – e o aluno – que estão em busca de um conhecimento que o dará visibilidade e atuação na sociedade.

Seguindo esta linha de raciocínio compreende que a atitude crítica do estudante de direito, seja na vida acadêmica seja depois dela terá presente em suas ações o reflexo da proposta educativa proposta pelo docente.

Vale ressaltar, que a ação de um único professor pode gerar grandes mudanças na vida acadêmica dos seus alunos, contudo seguindo a proposta da própria lei que legitima o desenvolvimento da educação superior – LDB – no sentido de promover uma sociedade pensante, é óbvio que a ação coletiva – corpo docente – trará profunda e constates mudanças no ensino jurídico, de modo a aproximar o conhecimento científico e técnico da sua função substancial que é a de promover o bem-estar da sociedade.

Para tanto é primordial o investimento de ações pedagógicas voltadas para qualificar o docente de Direito em sua atuação em sala de aula rompendo com os parâmetros de uma educação tradicional, muitas vezes fria e estática, adequando o conhecimento com a linguagem social. E que o auditório em questão dialogue com o saber e as formas como ele se expressa integralizando conhecimento percebendo-se com completo em capacidade de aprender, e ao mesmo tempo necessitado da troca de novos saberes para ser assim um agente mobilizador social.

REFERÊNCIAS

CAMARGO, Margarida Maria Lacombe. **Hermenêutica e Argumentação – Uma contribuição ao estudo de Direito**. 3 ed. Renovar. Rio de Janeiro, 2003.

MACCORMIK, Neil. **Retórica e o Estado de Direito: Uma teoria da argumentação jurídica**. Tradução Conrado Hubner Mendes e Marcos Paulo Verissimo. Elsevier. Rio de Janeiro, 2008.

PERELMAN, CHAIM. **Tratado da argumentação: A nova retórica**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo – Martins Fontes, 1999

ROESLER, Claudia Rosane. **ENFOQUE DOGMÁTICO E ENFOQUE ZETÉTICO COMO PONTOS DE PARTIDA PARA REALIZAR A INTERDISCIPLINARIDADE NO ENSINO JURÍDICO CONTEMPORÂNEO**. <http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/enfoque-dogm%C3%A1tico-e-enfoque-zet%C3%A9tico-como-pontos-de-partida-para-realizar-interdisciplinari>. Acesso em 06.12.2011.

SOARES, Ricardo Maurício Freire. **Hermenêutica e Interpretação jurídica**. Editora Saraiva.

FREIRE, PAULO. **A pedagogia do oprimido**. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1994.

WOLKMER, Antônio Carlos. **História do Direito no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2002.