

**A filosofia do direito e a formação humanística: a mediação
e a produção do conhecimento jurídico¹**

**The philosophy of right and humanistic formation: mediation
and production of juridical knowledge**

Édison Alencar Casagrande²

Marcio Renan Hamel³

RESUMO: Por meio de uma análise reconstrutiva da teoria da ação comunicativa de Habermas, utilizada como fio condutor e, com auxílio de literatura secundária, busca-se mostrar as características do ensino jurídico no Brasil, o qual se mostra essencialmente dogmático e conservador, ressaltando-se, então, o importante papel da Filosofia do Direito, enquanto Filosofia crítica, em contraponto ao dogmatismo jurídico. Vislumbra-se a potencialidade de uma Filosofia do Direito crítica, capaz de viabilizar a construção coletiva do saber, bem como instrumentalizar uma função de intérprete-mediadora em relação às outras disciplinas da grade curricular dos cursos de ensino jurídico. A função de intérprete-mediadora suscita a possibilidade de significativa melhora na aplicação do direito aos casos concretos, vez que é por meio do entendimento das relações sociais, das desigualdades, dos riscos ambientais, das economias desenvolvidas e subdesenvolvidas, que se pode efetivamente produzir um direito capaz de oferecer respostas satisfatórias aos problemas contemporâneos.

Palavras-chave: crítica – direito – educação – filosofia.

ABSTRACT: Through a reconstructive analysis of Habermas' communicative action theory, used as guideline and, with the aid of secondary literature, attempts to demonstrate features of juridical education in Brazil, which shows essentially dogmatic and conservative, emphasizing the important role of the Philosophy of Law, as a critical Philosophy, in contrast to juridical dogmatism. Glimpses the potential of a critical Philosophy of Law, able to permit collective construction of knowledge, as well as instrumentalize a function of interpreter-mediator in relation to other disciplines of the curriculum of juridical education courses. The

¹. Artigo enviado ao XXIII Congresso do Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito – CONPEDI, entre 31/04/14 à 03/05/14. Faculdade de Direito/Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Florianópolis/SC.

² Doutorando em Filosofia pela UFSC, Mestre em Filosofia pela PUC/RS, professor do curso de Filosofia/UPF. E-mail: eacasa@upf.br.

³ Doutor em Ciências Jurídicas e Sociais pela UFF, Mestre em Direito, Cidadania e Desenvolvimento pela Unijuí, professor da faculdade de Direito/UPF. E-mail: marcio@upf.br.

role of interpreter-mediator raises the possibility of significant improvement in the application of law to specific cases, since it is through the understanding of social relations, inequality, environmental risks, developed and underdeveloped economies, which can effectively produce a law able to offer satisfactory answers to contemporary problems.

Key-Words: critical - law - education - philosophy

Introdução

Em meio a expansão dos cursos de graduação em direito no Brasil, a ciência jurídica se vê envolta em um novo e desafiador momento. Novo, porque está passando por uma releitura de sua própria concepção epistemológica, enquanto ciência e, nesse sentido, começa a discutir de maneira madura novos paradigmas jurídicos, com recente inclusão de disciplinas propedêuticas como a teoria do direito, a história do direito, a hermenêutica jurídica, a psicologia forense, a sociologia jurídica, a antropologia jurídica, a ética geral e a filosofia do direito em concursos públicos, a exemplo do Exame de Ordem e magistraturas, por exemplo. Desafiador, pelo fato de se vislumbrar a forma pela qual, especificamente, a filosofia do direito está sendo trabalhada nos cursos de graduação, bem como a maneira em que será cobrada nas provas de concursos públicos.

Quanto à segunda questão, surgem duas importantes questões: a) até que ponto o ensino da filosofia do direito na graduação é/será capaz de formar sujeitos críticos? b) a forma pela qual os conteúdos de filosofia do direito estão sendo trabalhados em aula e a forma pela qual serão cobrados em concursos públicos serão capazes de propor a reflexão necessária quanto ao positivismo jurídico?

A filosofia do direito possui um papel meritório como disciplina capaz de desalienar o direito do seu arraigado dogmatismo jurídico com vistas a transformá-lo em um agente emancipador da pessoa humana. Entretanto, para que tal objetivo seja alcançado, a filosofia não pode perder aquilo que a faz ser *philos sophós*: o questionamento. A atividade do perguntar e refletir é inerente ao pensar filosófico e tal característica não pode ser perdida em prol da massificação de conteúdos importantes em provas de concursos públicos, como lhe é característico, onde analisa mais a capacidade de memorização dos conteúdos pelo candidato do que a capacidade teórica que o mesmo tem em refletir de forma crítica teoria e prática.

Nesse sentido, a filosofia do direito deve manter intacta a atividade do questionar, o que é inerente à filosofia, sendo capaz de assegurar uma educação reflexiva e emancipadora revendo, assim, o próprio papel da filosofia e, de forma especial, da filosofia do direito na contemporaneidade. Da mesma forma, a necessidade de uma relação pedagógica que, em si, contenha um caráter emancipatório, ressaltando-se, dessa forma, a importância da filosofia do direito para uma educação emancipadora em meio a um contexto marcado por um ensino jurídico ainda bastante dogmático é premente.

I – Paradigma jurídico e Universidade no século XXI

O início do século XXI tem se mostrado confuso para a ciência do direito, de forma que, com raras exceções, a ciência jurídica continua a pensar os problemas sociais amparada em paradigmas jurídicos de fins do século XIX até o último quarto do século XX. Têm-se convencionado denominar a era atual de pós-positivismo, tendo em vista a avultamento das posturas hermenêuticas, argumentativas e principiológicas, as quais têm proposto um interessante debate com o positivismo jurídico, no sentido de buscar uma melhor aplicação do direito ao mundo da vida.

Considerando o texto de Paulo Denisar Fraga, *Lugar das humanidades na ideia de Universidade crítica*, torna-se possível questionar se a tarefa de formação do sujeito crítico é decorrência de novos métodos e didáticas ou um fazer meramente individual? De acordo com Denisar, a resposta à questão tem a ver com a concepção escolhida da própria Universidade e com o papel que as humanidades possam cumprir dentro dela, alertando que

é verdade que as Humanidades também estão sob o fogo cruzado da contradição, sendo elas mesmas atingidas pelos ventos da corrente positivista, que de há muito vem sendo criticada, no terreno da epistemologia, pelas contribuições científicas e teóricas de autores como Einstein, Habermas, Pierre Duhem, Bachelard e mesmo Karl Popper. Na própria Filosofia, por exemplo, o neopositivismo analítico aferra-a a uma perspectiva conservadora, desprezando como desimportantes e até como não-filosóficas as instâncias da Filosofia que se interessam pelos temas sociais e políticos. (2011, p.192).

Em paráfrase a Sérgio Paulo Ruanet, Denisar aponta que quando ele indica com clareza não só o lugar das humanidades na formação do sujeito crítico na universidade, como deixa

entrever o que significa a sua exclusão: o fato é que o *não-lugar* da filosofia na Universidade é o não-lugar de um pensamento questionador e relacionante dos saberes entre si; o *não-lugar* da história é o não-lugar de um pensamento que vê o presente como fluxo e, portanto, como algo de transformável; o *não-lugar* da literatura é o empobrecimento do imaginário, que não pode mais fantasiar um futuro diferente do presente. (2011, p.193).

A partir dessas observações iniciais, parte-se da análise de que o ensino do direito no Brasil ao longo do século XX se mostrou fiel a uma pedagogia jurídica de postura essencialmente dogmática, formalista, reducionista e alienante, deturpando a possibilidade da realização de uma análise filosófica do fenômeno jurídico, a partir de um raciocínio crítico voltado à garantia da efetivação dos direitos humanos e de justiça social. Não sem razão as críticas das posturas hermenêuticas.

Fazer do direito um conhecimento reduzido, legalista e despreocupado com a realidade social, é distanciá-lo, cada vez mais, dos conflitos e das relações sociais colocando-o em uma posição metódica, supostamente neutra à realidade, restringindo-se a ver tão-somente a prescrição normativa como algo absolutamente verdadeiro. Em relação ao ensino jurídico, de acordo com Ferraz Júnior

é preciso reconhecer que, nos dias atuais, quando se fala em Ciência do Direito, no sentido do estudo que se processa nas Faculdades de Direito, há uma tendência em identificá-la com um tipo de produção técnica, destinada apenas a atender às necessidades do profissional (o juiz, o advogado, o promotor) no desempenho imediato de suas funções. Na verdade, nos últimos 100 anos, o jurista teórico, por sua formação universitária, foi sendo conduzido a esse tipo de especialização, fechada e formalista. (2003, p. 48).

Note-se que o reparo que ora se buscará opor à matriz positivista do modo de produção do Direito, não é em si um desprezo pela normatividade, mas sim, uma análise da (des)funcionalidade do positivismo jurídico contemporâneo em relação aos inúmeros anseios e injustiças sociais as quais o direito hodierno não consegue apontar soluções jurídicas satisfatórias, tendo em vista seu excessivo rigorismo metódico e conservadorismo dos juristas no que diz respeito à legalidade.

Por isso, há a necessidade de se (re)pensar um direito de cunho humanista, que esteja preocupado com as desigualdades sociais e com uma aplicação justa das normas jurídicas, no que a filosofia do direito tem função importante. A sociedade do século XXI ainda é permeada pela razão instrumental, ressaltando-se a técnica como ponto culminante no

domínio das ciências, fato este que precisa ser refletido por aqueles que vivem e dominam o conhecimento científico.

Várias são as razões para a readequação de posturas, mas especificamente, o fato de que a sociedade contemporânea é complexa e de riscos, aliado à questão do multiculturalismo, pluralidade de raças e etnias, das desigualdades sociais, econômicas, dos altos índices de criminalidade e violência, inclusive na elite, das catástrofes ambientais e poluição desenfreada, considerando, ainda, o discurso capitalista liberal de universalidade dos direitos humanos e de liberdade. Como deve ser a formação do profissional e do cientista do direito dessa era a partir de tais questões? De que modo a racionalidade jurídico-positiva pode oferecer respostas satisfatórias aos problemas humanos?

A filosofia do direito a partir da prática pedagógica escolhida pelo docente para o ensino da mesma e a necessidade de se construir um pensamento filosófico-jurídico crítico, capaz de reavaliar a matriz positivista por meio de um pensamento humanista, pode ser um instrumento eficiente na formação do cientista do direito que desponta, diferentemente dos modelos tradicionais da ciência do direito⁴.

O problema do tecnicismo da dogmática jurídica revela de forma natural um ideal de sociedade liberal-burguesa, na qual a inclusão do outro não está na pauta do Estado Democrático de Direito, preocupado tão-somente com as elites. Essa postura jurídica é típica de sociedades capitalistas, em que a dominação é realizada pela técnica jurídica, garantidora da ordem e pretensamente científica.

Nesse contexto, o ensino jurídico no Brasil há tempo se caracteriza por ser um ensino jurídico extremamente dogmático, formalista e reducionista, com exceções de raras academias, o que contribuiu – e ainda contribui – em muito para a formação de juristas apegados aos postulados mais ortodoxos do positivismo jurídico ainda voltados às categorias kelsenianas de purificação da ciência jurídica. Por isso, pensar uma nova matriz para o Direito pós-moderno implica (re)pensar uma filosofia do direito crítica, de cunho humanista, capaz de desencadear um processo emancipador em detrimento à racionalidade tecnoformal positivista.

⁴. Para Wolkmer, “a moderna cultura liberal-burguesa e a expansão material do capitalismo produziram uma forma específica de racionalização do mundo. Essa racionalização, enquanto princípio organizativo, define-se como racionalidade instrumental positiva que não liberta, mas reprime, aliena e coisifica o homem. A lógica linear da moderna estrutura do saber jurídico desdobra-se em dois paradigmas hegemônicos: o racionalismo metafísico-natural (o jusnaturalismo) e o racionalismo lógico-instrumental (o positivismo jurídico). O esgotamento e a crise do atual paradigma da ciência jurídica tradicional (quer em sua vertente idealista-metafísica, quer em sua vertente formal-positivista descortinam, lenta e progressivamente, o horizonte para a mudança e a reconstrução de paradigmas, modelados por contradiscursos crítico-desmitificadores”. (2006, p. 2-3).

Conforme expõe Corrêa (2002, p. 92), nota-se hoje claramente o predomínio do positivismo no pensamento e na cultura jurídica brasileiros, nos quais o ensino é manifestamente dogmático, codificado e formalizado, acabando por reduzir a ciência do Direito à ciência do direito positivo. Assevera ainda o autor que o ensino do direito positivo desconhece as reais necessidades sociais restringindo-se apenas à análise da legalidade e da validade das normas, o que, entende-se, deve ser modificado por um pensamento jurídico crítico.

De acordo com Santos, as transformações da última década foram muito profundas, tendo sido marcadas pela mercadorização da educação superior. O enfrentamento das questões suscitadas pela nova era, no que diz respeito ao ensino universitário, deve envolver a promoção de alternativas de pesquisa, de formação, de extensão e de organização, que apontem para soluções coletivas dos problemas sociais, nacionais e globais. A formação de comunidades epistêmicas amplas que convertam a universidade em espaço público de interconhecimento onde o diálogo do conhecimento científico com outros conhecimentos práticos sustentem a partilha por pesquisadores e cidadãos. (SANTOS, 2010, p.62-77).

Nesse ínterim, abre-se um importante e novo espaço para a filosofia do direito, qual seja o de pautar os diálogos do direito para com a realidade social, na busca de uma constante qualificação do labor jurídico.

II – A posição da filosofia e a relação pedagógica

A docência e a função da filosofia se inicia a partir da ideia de que não se pode ensinar filosofia, mas sim, a busca pelo filosofar. Nesse sentido, conforme destaca Guimarães, “a melhor maneira de fazer filosofia, para um iniciante, é perguntar aos filósofos sobre o que eles fizeram, quanto estavam certos de que faziam filosofia”. (2007, p. 12).

A possibilidade de se propor e trabalhar uma filosofia do direito capaz de realizar a função mediadora na produção do conhecimento torna-se possível a partir do pensamento do filósofo alemão Jürgen Habermas, que revendo a função da própria filosofia na contemporaneidade, trabalha uma abordagem crítica da filosofia enquanto aquela que se presume capaz de um conhecimento antes do conhecimento, exercendo certa função de dominação.

2.1 - A concepção habermasiana de filosofia : guardador de lugar e intérprete

De acordo com Habermas, o filosofar, para Kant, se constitui na capacidade do sujeito analisar e investigar as condições *a priori* da possibilidade da experiência (2003, p.20). A idéia, defendida por Kant, de que o exercício do filosofar é algo muito mais complexo e exigência, do que o simples domínio da história da filosofia, ampara-se numa concepção renovada de filosofia. Em outras palavras, ampara-se na concepção de uma filosofia pensada a partir de um modo de fundamentação transcendental. Nesse sentido, não há como negar que Kant foi o responsável, não apenas por introduzir, na história da filosofia, um novo modo de fundamentação, mas também uma nova concepção de filosofia. Entretanto, segundo Habermas, este talvez seja o momento de se pensar a filosofia a partir de outra perspectiva, buscando, fundamentalmente, evitar o extremismo de uma fundamentação transcendental. Para ele, “basta lançar um olhar por cima do muro” (2003, p.17) para nos darmos conta de que a reputação deste filósofo (Mestre-pensador) começa a ficar pálida.

No entender de Habermas, a função atribuída por Kant à filosofia, por meio da fundamentação transcendental, se mostrou, com o passar dos anos, pesada demais. Para ele, a tarefa de *indicadora de lugar* para as ciências e a de *juíza suprema* sobre a cultura, não condiz com a capacidade da filosofia, ou seja, para Habermas, Kant estaria, com isso, atribuindo à filosofia um poder que ela não tem. Por outro lado, reconhece que Kant, através de seu modo de fundamentação transcendental, criou não somente uma nova disciplina para a filosofia, a saber, a teoria do conhecimento, mas também uma nova tarefa para a filosofia.

Para o autor de *Consciência moral e agir comunicativo*, quando a filosofia começa a se compreender como capaz de um conhecimento que é anterior ao próprio conhecimento, acaba por prender-se a uma postura fundamentalista. De acordo com o que pensa, a filosofia, por julgar-se capaz de indicar o lugar para as ciências, acaba por fundamentar uma forma própria de saber e, diz Habermas, passa a valer-se dela para exercer funções de dominação. Em outras palavras, afirma literalmente Habermas:

Quando a filosofia se presume capaz de um conhecimento antes do conhecimento, ela abre entre si e as ciências um domínio próprio, do qual se vale para passar a exercer funções de dominação. Ao pretender aclarar de uma vez por todas os fundamentos da ciência e de uma vez por todas definir os limites do experienciável, a filosofia indica às ciências o seu lugar. Ora parece que esse papel de indicador de lugar excedeu suas forças. (2003, p.18).

Entretanto, este não é o único problema gerado pela compreensão kantiana da filosofia. Para Habermas, a filosofia transcendental não se esgota na justificativa de uma disciplina – Teoria do conhecimento – que se ocupa com a fundamentação de um conhecimento que antecede o próprio conhecimento. Segundo ele, Kant, através de sua *Crítica da razão pura*, modifica, também, o conceito substancial de razão, característica da tradição metafísica, separando “do conhecimento teórico as faculdades da razão prática e do poder de julgar”. (HABERMAS, 2003, p.18). No entender de Habermas, ao modificar o conceito substancial da razão metafísica e, ao assentar cada uma das partes (teórica, prática e poder de julgar) sobre fundamentos próprios, Kant estaria atribuindo a filosofia não mais, apenas, a função de *indicadora de lugar*, mas também a de *tribunal da razão*, ou melhor, a de juiz supremo sobre toda a cultura.

Colocar sob suspeita a possibilidade da filosofia, pensada por Kant, poder desenvolver suas funções de *indicadora de lugar* para as ciências e de *juiza suprema* sobre a cultura, significa, para Habermas, admitir que se está, definitivamente, renunciando “a idéia de que o filósofo possa conhecer algo sobre o conhecimento que ninguém mais poderia igualmente conhecer, isso significa que não podemos mais partir da suposição de que sua voz passa a ter a pretensão de ser ouvida pelos demais participantes do diálogo como a primeira e a última a ser escutada”. (2003, p.19). Diante disso, parece inevitável perguntar: se, segundo Habermas, não é permitido à filosofia desenvolver, pelos motivos já apresentados, as funções de *indicadora de lugar* para as ciências e de *juiza suprema* sobre a cultura, qual efetivamente deve ser, então, o papel da filosofia?

Para Habermas, a tradição filosófica ocidental ocupou-se, de maneira geral com o tema da razão. Este, inevitavelmente, também será o tema da análise de Habermas. Entretanto, Habermas preocupar-se-á em analisar a razão não mais, simplesmente, pelo viés do conhecimento e da ação, mas através da linguagem. (ARAGÃO, 1992). Para ele, a função da filosofia ainda é a de pensar a razão, porém não a razão manifesta no conhecimento e na ação. Segundo ele, a tentativa de pensar a razão – incluímos aqui Kant – unicamente por meio do conhecimento e da ação acaba por revelar sua dimensão subjetiva e instrumental. Na verdade, a compreensão habermasiana de filosofia pressupõe a possibilidade de justificação de um conceito amplo de razão, o que implica, necessariamente, na superação de sua dimensão instrumental e subjetiva. Conforme Aragão, a razão é considerada, por Habermas, instrumental por outorgar ao sujeito a capacidade de controlar teórica e praticamente a natureza. E, subjetiva por priorizar, no processo epistêmico, o “sujeito que conhece em

detrimento do objeto percebido e manipulado”. (ARAGÃO, 1992, p.26). Diante disso, justifica Habermas, a razão precisa ser pensada a partir da atividade dos sujeitos linguísticos. Para Aragão, a razão descoberta a partir da “análise da atividade dos sujeitos linguísticos é uma razão intersubjetiva e não instrumental, porque a prática linguística envolve pelo menos dois participantes (ou sujeitos) e tem como único objetivo o entendimento” (1992, p.25).

Nesse sentido, a função da filosofia, de acordo a compreensão de Habermas, continua sendo a de pensar a razão, porém, conforme já se afirmou acima, não apenas pelo viés da atividade do sujeito cognoscente, mas também a partir da análise da atividade do sujeito linguístico. Frente a isso, afirma, literalmente, que “a racionalidade das opiniões e das ações tem sido um tema que tradicionalmente vem sendo tratado na filosofia. Pode, inclusive, se dizer que o pensamento filosófico nasce da reflexão sobre a razão encarnada no conhecimento, na fala e nas ações”. (HABERMAS, 1992, p.15)⁵.

Justificar uma nova concepção de filosofia, a partir de um conceito amplo de razão, implica transformá-la “em crítica e, a seguir, em processos de cooperação interdisciplinar”. (SIEBENEICHLER, 2003, p.52). Por isso, segundo Siebeneichler, a atividade do filósofo passa a ser profundamente modificada, ou seja, transforma-se, numa “atividade voltada para a pesquisa interdisciplinar, cooperativa, das sociedades atuais, que procura a mediação entre a filosofia e as ciências, entre as culturas sofisticadas de “experts” em ciência e técnica e o mundo vital”. (2003, p.52). A filosofia, pensada por este viés, deixa de *ser indicadora de lugar* para as ciências e *juíza suprema* sobre toda a cultura. Na verdade, diz Habermas (2003), a filosofia assume, nesse contexto, uma posição mais modesta, a saber, a de guardiã das teorias empíricas e a de mediadora entre o mundo da vida cotidiano e a especialidade científica. Na perspectiva de Habermas, a filosofia assume a função de interprete hermenêutico, afim devolver ao saber em geral, por meio da cooperação entre as diferentes ciências, a pretensão de unidade e universalidade. A partir dessa concepção, desaparece a hierarquia nas ciências e a filosofia deixa, definitivamente, de ser a *indicadora de lugar* (Kant) para as demais ciências.

Na visão de Habermas, a superação da fragmentação do saber, provocada pela racionalidade cognitivo-instrumental, se efetivará, somente, mediante admissão de que, de

⁵. A passagem, acima transcrita, foi extraída de uma tradução do alemão para o espanhol. O texto aparece, na versão espanhola, da seguinte forma: “La racionalidad de las opiniones y de las acciones es un tema que tradicionalmente se ha venido tratando en filosofía. Puede incluso decirse que el pensamiento filosófico nace de la reflexivización de la razón encarnada en el conocimiento, en el habla y en las acciones”. (HABERMAS, 1992, p.15).

fato, é a filosofia quem possibilita, por meio de situações intersubjetivas, a mediação entre a realidade e o pensamento. Para ele, é preciso, conforme afirmamos anteriormente, pensar a filosofia a partir da perspectiva da atividade do sujeito lingüístico. E, baseado nisso, acredita que a autonomia do sujeito é consequência da auto-reflexão. De acordo com Habermas, a noção de autonomia permite-nos atribuir a cada sujeito, a responsabilidade dos processos interativos por eles vividos. Por isso, acredita que a postura crítica é consequência de uma combinação entre a reflexão filosófica, a auto-reflexão e as ciências reconstrutivas. Predomina, portanto, nesse contexto, a idéia de que a capacidade crítico-reflexiva somente se torna possível por que o homem é capaz de mediar intersubjetivamente (linguagem) sua relação com o mundo.

A verdade é que por muito tempo, como observamos, a filosofia esteve na posição de ser a indicadora de lugares, no que diz respeito ao conhecimento. Torna-se evidente a proposta de Habermas de recuperação da razão, a partir de sua teoria da ação comunicativa, na qual também está redefinido o próprio papel da filosofia, quando “ao pretender aclarar de uma vez por todas os fundamentos da ciência e de uma vez por todas definir os limites do experienciável, a filosofia indica às ciências o seu lugar. Ora, parece que esse papel de indicador de lugar excedeu as suas forças”. (HABERMAS, 2003, p. 18).

A partir da matriz habermasiana, torna-se possível (re)definir o papel da filosofia, bem como apontar uma possibilidade de educação filosófico-jurídica emancipadora e libertadora, preocupada com o pensar crítico e inovador dos novos profissionais e cientistas. Conforme esclarece Bonfleuer, “a partir da teoria da ação comunicativa a relação professor-aluno aparece sob o horizonte da autoconstituição da humanidade enquanto humanidade solidária e que implica o reconhecimento mútuo de sujeitos”. (2001, p.86).

Na leitura de Fávero (2003, p. 23-24), o paradigma da filosofia da consciência que foi modelo de Descartes, Spinoza, Leibniz, Kant, Schelling e Hegel, interpreta o sujeito como capaz de não só conhecer os objetos, mas também dominá-los. O conceito de razão positivista separa razão e decisão, o que é totalmente reconstruído por Habermas por meio de um conceito ampliado de razão em que a proposta é de um paradigma de comunicação ou intersubjetividade, em que os envolvidos lançam sua comunicação com vistas a um entendimento (consenso).

Para a teoria da ação comunicativa, a filosofia assume “o papel de intérprete-mediador” (HABERMAS, 2003, p. 33), com grande potencial crítico, voltado para o interesse emancipatório. Entende-se que essa nova função da filosofia deve também operar a sua transição para o campo do conhecimento jurídico, assumindo o papel de intérprete-mediadora

com os outros ramos dogmáticos do Direito, bem como o de uma nova relação pedagógica na Filosofia do Direito. Conforme destaca Mühl,

o que caracteriza uma educação crítico-comunicativa é sua preocupação com a emancipação dos professores de suas crenças irracionais e de suas idéias unilaterais herdadas das patologias provenientes de uma comunicação sistematicamente distorcida, que se manifesta no seu mundo da vida, bem como das ideologias predominantes em seu contexto social e dos costumes que desenvolveram em face do estilo de vida que levam, vinculado ao mundo sistêmico. (2003a, p. 63).

Em um contexto marcado pela forte incidência da razão instrumental, o direito moderno restou alienado à sua função meritória de ser instrumento constante de tradução do próprio princípio da igualdade. Isso, pelo fato de que o direito moderno se tornou um próprio ensino do sistema. Todas as acomodações necessárias para a técnica e ciência modernas, bem como para a dominação por uma razão instrumental, encontraram campo sólido na matriz positivista, a qual passou a ser a grande asseguradora do *status quo*.

A tarefa de se (re)pensar o ensino jurídico, principalmente o de uma filosofia do direito que se proponha mediar o diálogo entre o conhecimento dogmático da ciência do direito, requer uma análise profunda não só dos objetivos do positivismo jurídico enquanto teoria mantenedora das (in)diferenças sociais, mas também de uma necessária nova postura de relação pedagógica. A tarefa dessa nova postura é de proporcionar uma relação professor-aluno crítica e libertadora, desapegada dos paradigmas da filosofia da consciência, portanto, apta a oferecer ao aluno um novo potencial reflexivo para o campo jurídico. Dentro dessa perspectiva,

a filosofia não tem mais o poder que a tradição lhe atribuía de oferecer um conhecimento totalizador, definitivo, salvacionista, nem tem a função profética de prever um futuro e de esclarecer que condições devem ser criadas para que esse futuro se realize. [...] A tarefa da filosofia atual consiste em delimitar uma concepção mínima de racionalidade e de esclarecer as confusões que determinadas concepções de conhecimento – inclusive dela própria – têm provocado na humanidade. [...] cabe à filosofia trabalhar interativamente com os outros campos do saber em, pelo menos, dois planos: na busca da compreensão dos diferentes sentidos dos fazeres humanos e na busca de argumentos válidos que validem as ações humanas. (MÜHL, 2003a, p. 69-70).

A partir de tais propostas, localiza-se o projeto habermasiano como próprio projeto emancipatório libertador que, de acordo com Mühl, se traduz em um processo de construção das próprias condições necessárias do entendimento em geral, dos sujeitos que agem entre si de forma comunicativa. A prática pedagógica aliada ao procedimento comunicativo permite a formação de professores e alunos, traduzindo-se em uma educação que efetiva o seu potencial de emancipação.

Essa nova perspectiva da relação pedagógica, aliada à necessária reavaliação da própria posição da filosofia do direito dentro de um universo jurídico extremamente dogmático, aponta à possibilidade de um aprendizado crítico, no qual o aluno pode ser capaz de pensar a própria estrutura sistêmica e a função do direito enquanto instrumento libertador em uma ordem marcada pela dominação e, ainda, pela legitimação da dominação por meio da própria democracia. Com essas práticas renovadas, estar-se-á atingindo a finalidade emancipatória da teoria crítica, “que sempre foi a de restabelecer o poder crítico-libertador da razão humana através do revigoramento do pensamento dialético nascido na modernidade”. (MÜHL, 2003c, p. 137).

Concorda-se com Machado quando aduz que qualquer tentativa de mudança no modelo de cultura jurídica atualmente hegemônico, liberal, individualista, normativo, não se fará sem uma mudança estrutural ou axiológica no modelo de ensino jurídico vigente no país. (2009, p.231). Nesse sentido, a formação geral, humanista e axiológica, no desenvolvimento do perfil do graduando, a fim de atender à sensibilidade sociológica, à postura crítica no desempenho da profissão, ao compromisso com a prestação de justiça e com desenvolvimento da cidadania poderá ser alcançado desde que a docência da filosofia do direito seja realizada de forma a proporcionar tal perfil. Do contrário, em sendo trabalhada de forma a não oferecer espaço à reflexão e ao debate, estará novamente reproduzindo a velha relação pedagógica das academias de direito, onde a autonomia intelectual não foi proporcionada.

Na interpretação de Santiago (1998, p. 142), Habermas admite também o pensamento utópico, levando-se em conta que os problemas mundiais ecológicos e armamentistas atribuem uma situação instável ao mundo, sendo necessário rever a própria utopia. Para o autor, a educação é um núcleo estrutural fundamental, a partir do qual as pessoas com mais conhecimento possuem maior participação política em um país. Ademais, há de se ter presente que é necessária aos docentes universitários dos cursos de direito uma preparação pedagógica específica, a fim de melhorar o processo de ensino-aprendizagem, lembrando que

as áreas do conhecimento se inter-relacionam, o que exige do professor também um cultura geral. As leis são fruto das relações sociais, regulam o comportamento do homem na sociedade, o que envolve aspectos econômicos, sociais, políticos e muitas vezes ideológicos, especialmente quando defendem interesses particulares ou até escusos em nome do bem comum e da ordem social. (CORRÊA, 2004, p. 149).

Ocorre que, se a educação no geral, já há muito sofre um enorme desgaste por parte dos governos, quando se torna mais fácil uma relação clientelista e assistencialista no campo político do que a possibilidade de se ter um povo culto e reflexivo, também se encontram dificuldades na abertura educacional para o ensino da própria filosofia, e, de igual forma, da filosofia do direito. É difícil conseguir inculcar, primeiro, nos próprios docentes dos cursos de direito, a importância do ensino de filosofia do direito e, segundo, nos acadêmicos, que, não raro, sequer conhecem as potencialidades do pensamento filosófico-jurídico para o próprio *modus operandi* do direito positivo. Disso acaba ocorrendo um distanciamento da Filosofia do Direito das grades curriculares, bem como um isolamento das demais disciplinas curriculares, quando lecionada. Para Monteiro (2004, p. 198),

faz-se necessário perceber o quanto a Filosofia do Direito pode beneficiar o processo de aprendizagem das demais disciplinas curriculares e o quanto pode contribuir para o enriquecimento da capacidade de raciocínio rigoroso o estudante. O acesso, por exemplo, a algumas modalidades de lógicas hoje disponíveis no quadro do pensamento contemporâneo impulsiona o aluno ao desenvolvimento dessa faculdade de raciocinar rigorosamente. Há, contudo, ainda certa visão elitista dessa área do pensamento jurídico que determina seu isolamento do restante do quadro do ensino.

O ensino de filosofia do direito no Brasil não se faz sem o necessário enfrentamento de muitas questões a serem vencidas, tais como a inclusão da disciplina nas grades curriculares, a fundamentação acerca da relevância do ensino de filosofia do direito, a resistência, muitas vezes, existente do núcleo dogmático-jurídico, a falta de preparo didático-pedagógico daqueles que se dispõem a lecionar a filosofia jurídica, entre outros problemas de fronteira existentes para a docência desta importante disciplina.

Nesse sentido, cabe à filosofia do direito fazer a crítica ao positivismo jurídico, partindo das matrizes filosófico-jurídicas propostas pelos filósofos que teorizaram o Estado e o direito, de maneira que tal raciocínio proporcione ao acadêmico do curso de direito uma construção do saber, crítico e reflexivo, levando em consideração questões pontuais da filosofia do

direito, tais como: fundamentação e aplicação do direito, moral, ética, justiça social e humanismo. Por isso, Azevedo afirma que

é preciso reconhecer, entretanto, como ponderava Bérghson, em texto reproduzido em “desenho livre” por Raymundo Faoro, que “a lei não pode, senão refugiando-se num tempo morto, afastar-se da sociedade, das exigências que lhe asseguram o movimento expressas em valores que não estão além da lei, mas dentro dela”. A adaptação da lei aos casos concretos tem que ter por eixo a justiça, que “evocou sempre idéias de igualdade, de proporção, de compensação”. Sem justiça, “a sociedade talvez pudesse subsistir, mas subsistiria pela violência, pela repressão, pelo medo, immobilizando a paz, sobre a qual repousa. Fora da justiça, ainda que as sanções da lei se apliquem, o homem será o lobo do homem, pela quebra do convívio fundado no consentimento e na cidadania. (2005, p. 131-132).

Efetivamente, não se pode querer trabalhar a filosofia do direito como um saber acabado, pronto, em que os “pareceres” estão disponíveis a todos os estudantes, como se evidencia em muitos manuais da dogmática jurídica. O “repasso” do saber é tudo o que não pode acontecer nas aulas de filosofia do direito, principalmente pela razão de que se está diante da filosofia, cujo saber constitui algo construído e não um dado pronto e acabado. Tal fato, muitas vezes, não é entendido pelos próprios docentes que trabalham filosofia do direito, quando então as aulas irão se tornar um mero repasse de conteúdos, sem a necessária preocupação epistemológica inerente à própria filosofia. De acordo com Monteiro (2004, p.197), no momento em que o ensino de filosofia do direito consegue ultrapassar a ideia de repasse de conteúdos historicamente encapsulados e assume a função de cultivar o pensamento reflexivo no aluno, estar-se-á vencendo a barreira do utilitarismo tecnológico, a que se tem inclinado boa parte das faculdades de direito no Brasil⁶.

Ora, o docente que deseja lecionar filosofia do direito deve estar consciente de que suas aulas serão de discussão e construção do saber e que jamais será o ensino filosófico-jurídico algo técnico e acabado, sob pena de se estar retirando da própria Filosofia o seu potencial emancipador, portanto, construtivo do saber. É pelas discussões dos temas propostos em sala de aula que o aluno irá construir o seu saber, que aqui se quer crítico, voltado à aplicação justa do direito, enquanto direito normativo, de forma que

⁶. Na leitura de Monteiro, “o enfoque dogmático e formal sobre os temas jurídicos produziu educadores com imensa dificuldade em operar com o humano em sala de aula, cultivando muitas vezes até verdadeira aversão pelas discussões mais amplas no recinto da classe, sendo possível até mesmo detectar a presença de certa fobia pelas vivências de caráter reflexivo dos alunos”. (2004, p. 226).

o desafio e a grande tarefa do professor de Filosofia do Direito é assumir a sua docência não como a reprodução da crença na transmissão de conhecimentos aceitos passivamente pelos alunos, mas como atividade didático-pedagógica engajada no projeto de desenvolvimento da autonomia dos graduandos. (MONTEIRO, 2004, p.201).

A reflexão proposta por Habermas de que a filosofia não é mais aquela que determina o lugar das outras ciências, mas sim aquela que se apresenta com uma nova função de intérprete mediadora, merece importante destaque na filosofia do direito contemporânea. Será, ela, pois, a disciplina encarregada de fazer o contraponto do dogmatismo jurídico em prol de um direito de cunho humanista e libertador. É por meio de uma prática docente comunicativa que o ensino de filosofia do direito alcançará a efetivação de seu potencial emancipatório, em que “a Filosofia do Direito pode produzir na grade curricular do curso uma ponte para a desejável e propalada integração entre as demais disciplinas, porque combate a fragmentação positivista do saber por sua própria natureza epistemológica”. (MONTEIRO, 2004, p. 218).

Com isso, poder-se-á pensar, em uma nova perspectiva crítica para a filosofia do direito, por duas razões. Primeiro, enquanto pilar teórico do pensamento jurídico, através de uma relação pedagógica renovada capaz de ofertar uma potencialidade crítico-reflexiva aos futuros detentores do título de bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais e, segundo, mantendo-se íntegra a proposta habermasiana de a Filosofia vir a assumir uma nova função de intérprete mediadora com as outras áreas do conhecimento.

Considerações finais

Ante a retomada do ensino da formação humanística nos cursos de direito, torna-se importante que o debate pedagógico acerca destas disciplinas esteja presente, tendo em vista o necessário cuidado que se deve ter na relação professor-aluno e ensino-aprendizagem, no intuito de não massificar os conteúdos, bem como de proporcionar o debate teórico acerca do discutido em sala de aula.

Vislumbrar na filosofia a função de intérprete-mediadora suscita a possibilidade de significativa melhora na aplicação do direito aos casos concretos, vez que é por meio do entendimento das relações sociais, das desigualdades, dos riscos ambientais, das economias

desenvolvidas e subdesenvolvidas, que se pode efetivamente produzir um direito capaz de oferecer respostas satisfatórias aos problemas contemporâneos.

A partir da reflexão de Habermas de que a filosofia deve ser aquela intérprete-mediadora engloba-se a possibilidade da filosofia do direito também fazer a mediação necessária do diálogo entre as demais disciplinas da grade curricular do curso de direito. Dessa forma, opera um diálogo não só interdisciplinar, mas também na relação professor-aluno, em que a construção do saber se fará de forma conjunta, oportunizando aos alunos a possibilidade de despertar um senso crítico-reflexivo, que muitas vezes o enfoque tão-somente dogmático não traz.

Assim, conclui-se que a prática docente responsável e realmente comprometida com a função inerente à filosofia, ou seja, a construção do saber, e não o repasse de um suposto saber pronto e acabado pode contribuir para a formação de juristas críticos e humanistas.

Referências

- ARAGÃO, Lúcia Maria de Carvalho. *Razão comunicativa e teoria social crítica em Jürgen Habermas*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1992.
- AZEVEDO, Plauto Faraco de. Considerações teórico-práticas sobre o ensino jurídico. *Direito em debate*, Ijuí, n. 24. p.127-138, jul./dez. 2005.
- BITTAR, Eduardo C. B. *O direito na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- BOLZAN, José. *Habermas: razão e racionalização*. Ijuí: Unijuí, 2005.
- BONFLEUER, José Pedro. *Pedagogia da ação comunicativa: uma leitura de Habermas*. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2001.
- CORRÊA, Darcísio. *A construção da cidadania: reflexões histórico-políticas*. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2002.
- CORRÊA, José Theodoro. Ensino jurídico: reflexões didático-pedagógicas. *Direito em debate*, Ijuí, n. 22. p.147-161, jul./dez. 2004.
- DALBOSCO, Cláudio Almir. Considerações sobre a relação entre filosofia e educação. In: FÁVERO, Altair Alberto et al (org). *Filosofia, educação e sociedade*. Passo Fundo: UPF, 2003. (p.37-60).
- FÁVERO, Altair Alberto. Racionalidade e educação numa perspectiva habermasiana. In: FÁVERO, Altair Alberto et al (org). *Filosofia, educação e sociedade*. Passo Fundo: UPF, 2003. (p.13-36).
- FERRAZ JR., Tércio Sampaio. *Introdução ao estudo do direito: técnica, decisão, dominação*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- FRAGA, Paulo Denisar. Lugar das Humanidades na ideia de Universidade crítica. In: FERRAREZI JR., Celso (Org.). *A identidade docente no Ensino Superior e a universidade brasileira: uma contribuição da Universidade Federal de Alfenas ao debate nacional*. São Paulo; Alfenas: Scortecci; Unifal-MG, 2011. p. 177-195.

- GUIMARÃES, Aquiles Côrtes Guimarães. *Cinco lições de filosofia do direito*. 4^a. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2007.
- GOERGEN, Pedro. *Pós-modernidade, ética e educação: polêmicas do nosso tempo*. Campinas: Autores Associados, 2005.
- HABERMAS, Jürgen. *Consciência moral e agir comunicativo*. Tradução de Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.
- _____. *Teoría de la acción comunicativa: racionalidade da acción e racionalización social*. Madrid: Taurus, 1992. (vol 1)
- _____. *Pensamento pós-metafísico: estudos filosóficos*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.
- KANT, Immanuel. *Lógica*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1992.
- _____. *Crítica da razão pura*. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1994.
- MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- MONTEIRO, Cláudia Servilha. A docência de filosofia do direito: educando para o pensar. In: *Temas de filosofia do direito: decisão, argumentação e ensino*. Florianópolis: Boituex, 2004.
- MÜHL, Eldon Henrique. Educação e emancipação: construção e validação consensual do conhecimento pedagógico. In: FÁVERO, Altair Alberto et al (org). *Filosofia, educação e sociedade*. Passo Fundo: UPF, 2003a.
- _____. *Habermas e a educação: ação pedagógica como agir comunicativo*. Passo Fundo: UPF, 2003b.
- _____. Modernidade, formação e emancipação na perspectiva habermasiana. In: DALBOSCO, Cláudio Almir. (org). *Filosofia prática e pedagogia*. Passo Fundo: UPF, 2003c.
- OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *Sobre a fundamentação*. Porto Alegre: Edipucrs, 1993.
- SANTIAGO, Gabriel Lomba. *As utopias latino-americanas: em busca de uma educação libertadora*. Campinas: Alínea, 1998.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. São Paulo: Cortez, 2010.
- WOLKMER, Antonio Carlos. *Introdução ao pensamento jurídico crítico*. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.