

<http://dx.doi.org/10.21527/2317-5389.2020.15.204-216>

## A Contribuição do Ensino Jurídico-Penal Para a Manutenção da Cultura Punitiva

Jackson da Silva Leal

Professor do Programa de Pós-Graduação em Direito (PPGD – Universidade do Extremo Sul Catarinense – Unesc). Doutorado em Direito – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Mestrado em Política Social (Universidade Católica de Pelotas – UCPel). Graduação em Direito e advogado inscrito na OAB/RS. Professor da Graduação e do Programa de Pós-Graduação em Direito da Unesc. Coordenador do Grupo de Criminologia Crítica Latino-Americana (Unesc). Colíder do Grupo de Pensamento Jurídico Crítico (Unesc). <http://lattes.cnpq.br/8756216995959645>. <http://orcid.org/0000-0002-0779-1103>. [jacksonsilvaleal@gmail.com](mailto:jacksonsilvaleal@gmail.com)

Alex da Rosa

Graduação em direito e Mestrando em Direitos Humanos pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc). Bolsista – Fapesc. Membro do Grupo Andradiano de Criminologia Crítica. <https://orcid.org/0000-0003-1797-6053>. <http://lattes.cnpq.br/9538205249595183>. [alexdarosa@hotmail.com](mailto:alexdarosa@hotmail.com)

### RESUMO

O presente trabalho visa a analisar o processo de formação do jurista, especialmente a formação jurídico-penal (do penalista), ou, mais amplamente, dos operadores do sistema penal, como contribuição significativamente importante para a manutenção da cultura punitiva. A metodologia utilizada é a hipotético-dedutiva a partir de revisão bibliográfica e desde o marco teórico e acúmulo proporcionado pela criminologia crítica. O objetivo deste trabalho é abordar a questão da violência desde uma perspectiva da formação do conhecimento a partir do fomento da cultura de violência, e problematizar a pedagogia do direito na perspectiva de uma pedagogia libertadora. A principal conclusão é de que a violência e o punitivismo têm uma parcela significativa da estrutura organizacional do Estado, e não se resume à sua manifestação, mas remonta ao processo de formação dos próprios operadores.

**Palavras-chave:** Ensino jurídico-penal. Criminologia crítica. Pedagogia do oprimido. Dogmática jurídica.

### THE CONTRIBUTION OF JURIDICAL-CRIMINAL EDUCATION FOR THE MAINTENANCE OF PUNITIVE CULTURE

#### ABSTRACT

The present work aims to analyze the process of training of the jurist, especially the criminal-legal training (of the criminal), or more widely the operators of the penal system, as a significant contribution to the maintenance of punitive culture. The methodology used is the hypothetical-deductive from a bibliographical review and from the theoretical framework and accumulation provided by critical criminology. The objective of this work is to approach the issue of violence from a perspective of knowledge formation based on the promotion of a culture of violence, and to problematize the pedagogy of law based on a liberating pedagogy. The main conclusion is that violence and punitivism have a significant part of the organizational structure of the State and are not limited to its manifestation, but it goes back to the process of training the operators themselves.

**Keywords:** Legal-penal education. Critical criminology. Pedagogy of the oppressed. Legal dogma.

#### SUMÁRIO

1 Introdução. 2 A Formação de Técnicos do Direito Penal na Era do Eficientismo. 3 Os Reflexos do Eficientismo na Manutenção da Cultura Punitiva. 4 Conclusão. 5 Referências.

Recebido em: 10/4/2018

Aceito em: 7/4/2020

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca analisar o ensino jurídico, especialmente a sua face jurídico-penal, na perspectiva do papel que esse processo de formação assume na atuação dos operadores de direito e o quanto essa formação jurídica, com um viés específico e determinado, que é encontrada nas faculdades, universidades e cursos de direito no Brasil, influencia na manutenção de uma prática jurídica que evidencia e reforça um sistema punitivo.

Essa formação de aculturação jurídica, pensando em horizontes do próprio direito, anuncia já seu fracasso e comprova hodiernamente sua ineficácia, ao menos quanto ao que a professora Vera Andrade (2003) chama de fracasso das funções declaradas do direito penal.

Assim, primeiramente, deve-se realizar um trabalho de aproximação em dois pontos, sem, contudo, encará-los de maneira separada, não relacionada ou paralela, mas, sim, como elementos diretamente relacionados que se afetam mutuamente e que somente numa nebulosa e excludente definição permitiriam encontrar uma relação biunívoca de causa e efeito; ei-los:

- a) O ordenamento jurídico brasileiro, observado em suas disposições legais, sua abrangência, extensão, nos elementos que o constituem e como se dá na prática a aplicação dessa lei, seus efeitos, o que sustenta e o que reproduz, tendo como destaque a eminência da área penal, as políticas de encarceramento e a primazia do penalismo em vista da depreciação de outras áreas do direito.
- b) O ensino teórico das leis, dentro do funcionamento dos cursos de direito, naquilo que os envolvem e os compõem: seu currículo, a grade, os métodos de ensino, o sistema de aferição, sua relação com o mercado, e a posição do professor como aquele que efetuará grande parte dessa formação, dentro de uma perspectiva de responsabilidade para com o estudante, para que aquela não seja uma formação legalista ao “pé da letra de lei”, restritiva, mas, sim, *libertadora* e transformadora da realidade.

Ou seja, fala-se de uma suposta crise do direito, que se reduz ou resume ao ensino da dogmática e, neste caso, no processo de introjeção e apreensão bancária da dogmática penal e de seus recursos e mecanismos. De outro lado, aponta-se a incapacidade do sistema penal em resolver conflitos, constituindo-se em um sistema que, ao simplificar os problemas sociais e as relações interpessoais, se torna incapaz de dar respostas satisfatórias para as questões humanas.

Para tratar dos operadores de direito, da prática da lei, faz-se uma análise sobre a realidade como parte de uma práxis que contém a introjeção de conceitos por parte daquele que legisla, daquele que pune, julga e controla os indivíduos. É necessária a observação do processo formativo desse operador, presente e destacado nas práticas, sendo esse, antes, pertencente à construção formal desse saber nas instituições educativas, nas faculdades e cursos de direito, e estudar nessas a figura fulcral do professor como sujeito reprodutor de um conjunto de práticas no âmbito jurídico – especialmente o penal –, que, afinal, como reguladoras das ações humanas, validam pelo ensino jurídico a relação de governo de si e dos outros.

Como intersecção desses elementos, o ensino jurídico-penal é ponto essencial para um entendimento aprofundado acerca das relações entre sociedade e funcionamento do sistema penal.

O presente trabalho apresenta-se como esforço teórico e reflexivo, utilizando-se do método dedutivo mediante revisão bibliográfica, que parte do acúmulo teórico proporcionado pela criminologia crítica, voltando sua lente de análise para o direito penal enquanto campo de produção de conhecimento e enquanto prática social.

Para essa construção, em um primeiro momento realiza-se uma contextualização do ensino jurídico inserido em um processo sociopolítico de estruturação da sociedade moderna, e observa-se o papel que esse ensino tem na manutenção da estrutura social. Em um segundo momento, aborda-se a forma que o ensino, especificamente o do direito penal, assume na formação dos profissionais do sistema penal e, conseqüentemente, na manutenção de uma cultura punitiva.

Este trabalho visa a contribuir com a compreensão do tema e suscitar questionamentos acerca da violência e do punitivismo e da contribuição que os próprios operadores do sistema de justiça penal têm nesse processo, que ultrapassa a atuação de seus operadores, mas que se constrói muito antes nessa ação em cadeia, chegando ao processo formativo desses agentes.

## 2 A FORMAÇÃO DE TÉCNICOS DO DIREITO PENAL NA ERA DO EFICIENTISMO

Ao tratar sobre a suposta crise do direito moderno, é mister reconstituir alguns elementos históricos de sua formação, trespassando as instituições que dão aporte ao direito e às relações de poder necessariamente inclusas nesses espaços, estruturas e processos, com observância especial à manifestação desses elementos no ensino jurídico, nas práticas desse ensino e na formação dos operadores jurídicos.

Como já se apontou em outro momento (LEAL, 2014), e guiando-se pela contribuição historicizadora de Naomar de Almeida Filho (2008), para compreender o atual paradigma da sociedade ocidental deve-se observar, a fim de introduzir e contextualizar o leitor quanto ao recorte, três elementos centrais na formação de juristas que dizem respeito ao contexto em que se insere o Ensino Superior, de maneira geral, e, dentro deste, o ensino jurídico, e com ele o jurídico-penal enquanto ramo do saber científico-jurídico, que interessa ao presente trabalho; também o papel que esse saber assume na organização social como um todo e, ainda, os impactos que este mesmo saber tem no funcionamento concreto do que se denomina sistema penal.

Nesse sentido, quando se afirma que o ensino jurídico, e dentro dele o jurídico-penal, assume uma postura e perspectiva eficientista marcadamente de caráter mercadológico-punitivista, não quer dizer que esse ultrapassa os elementos anteriores que perfazem a sua formação enquanto saber.

Nessa medida, o primeiro elemento, que se atribui ao processo de construção e sistematização do conhecimento científico ou do saber, haja vista que ainda era impróprio se falar em ciência (como resultante do paradigma positivista), surge com o próprio ensino dito superior e com a metodologia (a) escolástica.

Por escolástica tem-se, durante a Idade Média, a metodologia educacional e a sua relação com o mundo Feudal. A descentralização político/social opõe-se à aglutinação populacional nos feudos e eminente posição centralizadora da Igreja Católica, que regerá a conduta do povo, aliar-se-á aos senhores feudais e será fator decisivo na criação e manutenção desse novo modelo de organização social.

Nesse sentido, a escolástica era o nó que assegurava unidade nas relações de poder: o monopólio do saber institucional católico, em movimento dialético à miséria generalizada própria da época feudal, enuviava elementos teológicos a normas sociais, apoiando-se no desconhecimento da população, e tornava a Igreja estrutura *Mater* da verdade, aquela que forma e diz o verdadeiro. Àqueles a quem era permitido o acesso ao conhecimento – núcleo da Família Real, Alto e Baixo Clero – restava o método próprio à escolástica: o ensino, a leitura e a interpretação em sentido estrito, seja das leis dos homens ou das leis de Deus, que, todavia, eram interpretadas quase como uníssonas.

A relação de saber-poder, encontrada nesse cenário, anuncia-se como ponto fundamental para compreender a manutenção da posição da Igreja como única verdade possível: a única forma de acesso ao conhecimento formal era por aqueles que detinham e ministravam esse conhecimento, e asseguravam, pelo método escolástico da reprodução do conhecimento, a manutenção do domínio.

Com isso, a relação de apreensão do conhecimento dava-se a partir de uma relação hierarquizada e dividida entre os detentores do poder-saber e os polos passivos de aprendizagem, o que, em grande medida, se coloca como um grande simbolismo – na manifestação de poder – do saber, que se constitui em verdade. O saber jurídico constitui-se no processo de manutenção pelo ensino e aprendizagem de dogmas jurídicos, que devem ser apreendidos e não questionados.

A relação de saber-poder-verdade passaria da Igreja para o Estado e do discurso jusnatural para o discurso pretensamente científico da neutralidade humanista, encerrada na chamada dogmática do direito. Assim, Paolo Grossi (2007, p. 42) aponta como esse simbolismo penetra e se constitui em uma epistemologia, que se manifesta no monopólio do saber e do dizer a verdade que, no estágio científico, passaria a ideia de Justiça estatal oficial:

Não esqueçamos de que a civilização rapidamente liquidada pelo azedume humanista como *media aetas*, idade do meio, interlúdio insignificante ou – pior ainda – negativo entre duas idades historicamente criativas, a antiga (clássica) e a moderna, pode se desenvolver ao longo de todo um milênio, pode fixar raízes profundíssimas, pode se tornar – graças também ao auxílio da Igreja Católica – costume e mentalidade, pode forjar a consciência coletiva e uma cultura apropriada para aquela consciência. Precisamente, por ter se tornado a estrutura do organismo social, os seus valores não poderiam ser apressadamente anulados, a consolidação do novo será necessariamente lenta e difícil.

O *simbolismo* constitui-se na primeira grande herança ou marca indelével no sistema jurídico, que pode ser encontrada na forma de sua apreensão (ensino), da qual se extrai tanto legitimidade quanto poder, seja ele pela ideia de verdade, seja ele pelo monopólio.

Outro elemento que é preciso apontar enquanto marca do ensino jurídico ou como constituinte do saber do jurista moderno, é resultante da sua herança adquirida da metodologia positivista que surge enquanto primeira grande reforma da ideia de Ensino Superior, como também já se trabalhou em outro momento (2014), e que precisa ser contextualizada na medida em que o saber assume outro papel com as mudanças ideológicas resultantes do discurso iluminista e políticas de transformação operadas pelas revoluções burguesas, com

centralização do poder estatal junto a ideia de monopólio, que se faz de saber-poder e de dizer-fazer a verdade por meio das instituições oficiais – o sistema de justiça. Este se começa a constituir dentro das escolas de direito, juntamente com a formação de seus operadores.

Nessa linha, o cientificismo positivista pode ser caracterizado pela racionalidade, e o empirismo e a negação do transcendente (o laico) marcam um movimento de mudança no paradigma educacional, epistemológico e político – na medida em que nega o paradigma societário do antigo regime. Nessa nova organização social, a classe burguesa necessitava de um aporte que fundamentasse essa nova estilística da existência. Não obstante, a reforma protestante, e as mudanças no modo de acesso do homem à verdade, passam essencialmente pela metodologia educacional, que sai das instituições religiosas e passa às instituições de ensino oficiais (controladas/reguladas pelo estatal).

A legitimidade, outrora religiosa das verdades dogmáticas, passa agora por uma suposta purificação: o método racional científico há de constituir aquilo que será positivo, válido, verdadeiro, uma vez que é científico e identificado com a empiria, com o que supostamente é encontrado na realidade e, portanto, inquestionável. Nesse contexto, o ensino do direito positivo restringe-se ao estudo da lei, seus códigos, tratados, diplomas e afins. Se outrora a figura central da verdade e da educação encontrava respaldo no Divino, a partir de então o discurso do científico há de substituí-lo como sustentação dos discursos acadêmicos.

Evidencia-se o “mito da lei”, apresentado como uma suposta superação à Idade Média, contudo, em termos de prática educacional, pedagógica, pouco se afasta da escolástica, tendo em vista que substitui um ídolo ou objeto de fé por outro. Na mesma linha, complementa novamente Paolo Grossi (2007, p. 51-52):

[...] a meta-realidade constituída pelo mito torna-se uma entidade meta-histórica e, o que mais pesa, absolutiza-se, torna-se objeto de crença mais do que de conhecimento. O resultado estrategicamente negativo que provém da secularização pode ser exorcizado unicamente com uma trama mitológica. O iluminismo político-jurídico precisa do mito porque precisa de um absoluto ao qual se agarrar; o mito cobre nobremente a carência de absoluto que foi colocada em prática e preenche um vazio que poderia se tornar arriscadíssimo para a estabilidade da nova estrutura da sociedade civil. As novas ideologias políticas, econômicas e jurídicas finalmente possuem um suporte que garante a sua inalterabilidade.

As transformações epistemológicas são lançadas pela mudança de paradigma com o rompimento da relação Estado, Igreja e poder da lei, extraída da revelação divina, iniciando a sociedade moderna a partir de uma ideia de Estado laico e burocrático, voltado à eficiência e que retira o seu poder da ciência, que inunda, também, o direito enquanto necessidade de legitimação como manifestação da neutralidade que a ciência positivista oferecia.

Nesse contexto, como em outro momento se apontou (LEAL, 2014), inicia-se a trajetória tardia dos cursos de direito no Brasil, com a aprovação/abertura dos dois primeiros cursos de direito, que, não por coincidência, surgem de duas instituições religiosas – Convento São Francisco e Convento São Bento –, que, respectivamente, se tornariam o Largo São Francisco e a famosa Escola de Recife (em Olinda), e que, atualmente, são a Faculdade de São Paulo e a Universidade Federal de Pernambuco.

Esse Brasil era recém-independente formal e politicamente, mas manteria por muito tempo a dependência tanto econômica quanto cultural. No Direito apresenta-se sob a manifesta adesão ao ideário jurídico, que agrega outra característica: a formação jurídica oferecida aos operadores pelas instituições de ensino jurídico – o *formalismo jurídico* –, e, com ele, a submissão e limitação do direito à lei, e a introjeção educacional do funcionamento das suas estruturas e operacionalidades; assim, a educação jurídica, e especialmente a jurídico-penal, cinge-se a manter a máquina (sistema penal) em funcionamento.

No que interesse ao escopo do presente trabalho, para esse primeiro momento buscou-se demonstrar os elementos que marcam o sistema jurídico e, sobretudo, a pedagogia do ensino jurídico, permitindo-se chegar à modernidade do Ensino Superior, observado o cenário social/econômico atual, que tem início no princípio do século 20 com a chamada terceira mudança no paradigma do ensino, e que traz a última marca desse ensino com o *“eficientismo mercadológico”*.

Em outro momento (2014) refere-se à reforma Flexner, ocorrida no princípio do século 20 e que volta e insere o Ensino Superior no mercado de oferecimento de serviços, voltado eminentemente para uma dinâmica concorrencial e eficientista – mais afinado com o tempo que se iniciava, marcadamente liberal –, o que teria um efeito drástico para o Ensino Superior de maneira geral e para a organização social especificamente, na medida em que a busca de acesso ao conhecimento jurídico transforma-se na competição do mais apto – o que, em se tratando de um direito positivo, formalista e simbólico, se trata do que melhor introjeta códigos e os aplica de forma descompromissada e impensada.

A educação, a partir de então, se dá em termos mercadológicos. O ensino do direito dar-se-á pela reprodução mecânica de leis positivas, e o “aprendizado” será verificado por métodos positivos e testes essencialmente objetivos, executados exaustivamente e à mercê do mercado neoliberal de venda de competências e avaliações de custo e benefício.

Encontram-se explicitamente elididas quaisquer formas de crítica do direito sobre o direito e sobre a estrutura social; primeiro pela incapacidade daquele sujeito iniciado em criticar, uma vez que não fora treinado para tal, o que redundava na ausência de um olhar sóbrio sobre as relações sociais e acerca da estrutura social na qual está imerso. Assim, sobre o “mérito” do graduado, repousa o mito da lei e o conjunto de relações desiguais que o assegura.

Nessa medida, a liberdade de mercado, longe de constituir forma de liberdade, amarra e escraviza o ensino do direito à sua perspectiva econômica: obriga o conhecimento a ser bem comercializável, o torna requisito pelo diploma e exclui a importância problematizadora do conhecimento, descaracteriza a crítica e volta-se à objetificação do conhecimento – constituindo-se no que Paulo Freire denomina Educação Bancária –, o que se dá em um duplo sentido: primeiro porque parte do pressuposto pretencioso do educador enquanto detentor do saber científico e da verdade, imbuído do poder do saber do qual é monopolizado pelos doutos; de outro lado, não apontado por Freire, mas que se adequa ao presente caso e contexto, trata-se de ensino bancário, na medida em que esse é voltado à extração de lucro com a formação de mão de obra qualificada, sendo esta mera prestação de serviço contratado e pago para treinar corpos para a realização eficiente de funções várias – dentre elas as jurídicas.

Com essa breve abordagem buscou-se resgatar importantes elementos que confluem com o momento contemporâneo da formação jurídica e que têm um resultando bastante pontual, que resulta na formação do técnico do direito penal enquanto um profissional que aprende e ensina (em um ciclo interminável e vicioso – autorreprodutor) meramente a aplicação das normas e instituições penais, mantendo a lógica herdada de supremacia e redução da problemática do previsto nas leis penais, resgatando o simbolismo da autoridade do jurista, que se constitui em seu poder-*status* social e que lhe permite ou outorga melhor posição como força de trabalho no mercado da competição, que somente tem espaço para os mais aptos e mais preparados a executar comandos, e que se permitem medir seu sucesso quantitativo pela capacidade eficiente de condenações, prisões, apreensões – no quanto esse profissional é eficiente em números.

Esse tema analisa-se adiante, abordando os efeitos e a contribuição desse profissional e desse modelo de ensino para a manutenção da cultura punitiva.

### 3 OS REFLEXOS DO EFICIENTISMO NA MANUTENÇÃO DA CULTURA PUNITIVA

Nas linhas do eficientismo mercadológico, quanto à configuração do cenário educacional jurídico, desenham-se os traços formativos de operadores jurídicos mecânicos e acríticos, que, na reprodução do mito da lei, corroboram a dogmática do ensino jurídico.

Como um dos efeitos do eficientíssimo mercadológico jurídico-dogmático, evidencia-se uma crise, conforme aponta-nos Alberto Machado (2009, p. 17): “no que se refere especificamente ao ensino jurídico oficial há entre os estudiosos da questão certo consenso no sentido de que o atual modelo se encontra mesmo em crise”. Claro, tal crise evoca a problemática sobre a função do direito, da influência e no extenso jogo de relações que permeia as práticas jurídicas, o controle do corpo, a ordem econômica e a organização social; longe de ser uma questão recente, encontra-se, mais do que nunca, inserida na formação do jurista e nos reflexos desta na sociedade.

Nesse sentido, tratamos da referida crise como um dos efeitos intencionais do eficientismo, no que desrespeita a contribuição da educação jurídica como elemento fundamental constituinte do paradigma punitivista contemporâneo.

Não obstante, esmiuçaremos a referida crise, mitigando o discurso aparente por meio da emersão à superfície crítica dos principais elementos constituintes desse cenário, apontando, principalmente, a contribuição para manutenção do sistema penal.

Destacados, figuram como principais problemas estruturais ao pensamento jurídico e sua formação, bases da dita crise: “(a) o predomínio autoritário do paradigma normativista da ciência jurídica; (b) a insuficiência da metodologia lógico-formal; (c) o visível esgotamento de seu paradigma político, o liberalismo” (MACHADO, 2009, p. 16).

No que concerne ao paradigma normativista (a), observa-se a construção do direito brasileiro indiscutivelmente erigido sobre a égide positivista de influência kelseniana, pela primazia da mera execução automática da norma escrita. Para Kelsen, segundo assevera-nos Alberto Machado (2009, p. 116):

O conhecimento jurídico se resume, por completo, no conhecimento da positividade operada pela norma escrita, ou pelo conjunto normativo. E em parte na crença de que somente o conhecimento das normas documentadas historicamente pelos diplomas legais (constituições, leis, decretos, decisões, etc.) – empiricamente verificáveis – é que poderia configurar um conhecimento rigorosamente e objetivamente científico.

Por positivo, devemos entender a oposição do direito positivo ao direito natural, sendo aquele o estilo do direito conforme a lei escrita. Logo, com o elemento do positivo, temos a figura da lei como verdade pelo fato que, se assim o diz, assim o é; o que diretamente atinge e coloca em xeque qualquer perspectiva do direito como viés de mudança.

O ensino do direito eminentemente kelseniano corrobora a manutenção do sistema penal, dicotomizando a sociedade entre aqueles que se adequam às normas predeterminadas, *os bons*, e os dissidentes, *os maus*.

O método pedagógico, que se dá nas universidades, da simples reprodução da lei – sem o mínimo processo reflexivo –, assegura a continuidade do *status quo* nas sociedades, assim como a divisão dual entre os indivíduos. Ignora-se, assim, toda a densa história de luta pela verdade, pelo poder e pelo direito que irá, inclusive, fundar e dizer o que é direito; esse, dito por alguém, certamente com alguma intenção.

O referido direito acrítico, a silente omissão da reflexão crítica, na sua prática, constitui o método de ensino que, “(...) é talvez o fator preponderante pelo qual o ensino do direito no Brasil mergulhou definitivamente num abstratismo estéril, capaz de formar bacharéis versados em formalidades legais e inteiramente alheios aos problemas políticos” (MACHADO, 2009, p. 49).

Nessa conjuntura, (b) a insuficiência da metodologia lógico-formal do método do ensino jurídico, ou melhor, a exposição e a compreensão dos conteúdos por parte do estudante, tornam o conhecimento das normas jurídicas indubitavelmente mais quantitativo que qualitativo.

Gaston Bachelard (2005), ao descrever os obstáculos à formação do espírito científico, alerta-nos quanto aos riscos desses dois tipos de conhecimento, mas quanto ao primeiro, expõe-nos que a quantificação irresponsável, mal pensada – apenas reproduzida – conduz à ideia de determinações recíprocas.

Todas as variáveis características de um fenômeno estão, ao seu ver, em interação, e o fenômeno é considerado como igualmente sensibilizado em todas as suas variações. Ora, mesmo se as variáveis estão inter-relacionadas, sua sensibilidade não é recíproca. Cada pesquisa tem de ser um caso em espécie (BACHELARD, 2005, p. 268).

Tal incapacidade de considerar a relação da lei com o mundo, esse como mundo corpóreo com a existência de múltiplos fenômenos, leva a uma espécie de determinação recíproca entre a lei e a verdade, reduzindo toda uma conjuntura social, todo fenômeno jurídico-social, ao mero momento da aplicação cega da lei. E por cega, não temos indiscriminada ou impensada, mas, sim, uma prática que preconiza a aplicação de leis a determinados indivíduos enquanto escapam intencionalmente ao olhar da justiça, aqueles a quem convém o funcionamento do sistema penal.



Como elemento de continuidade, a prática educacional jurídica, além de seu conteúdo extremamente limitado ter exposição de leis mecanicamente aplicadas à realidade, enfrenta obstáculos atinentes à própria prática pedagógica: do sujeito aluno e das instituições formais de educação jurídica, principalmente as faculdades.

Esses elementos estão eminentemente ligados, compõem um campo de enunciados e reiteram um discurso sobre a educação, sobre a lei, sobre o direito, a verdade, enfim, numa acepção eminentemente foucaultiana<sup>1</sup> do que chamaríamos de discurso contemporâneo da educação jurídica, figurando o aluno e a universidade como enunciados desse discurso, o que, posteriormente, dará aporte ao discurso ideário da defesa social.

Não obstante, partiremos duma visão de um grande pensador brasileiro – Paulo Freire (1921-1997) – para analisarmos os limites da educação liberal (c), cuja prática mercadológica transforma também em mercado a aplicação do direito e a condenação de indivíduos signo de eficiência.

A partir dele, imersos na prática pedagógica, observaremos o estudo das relações educador-educando (professor-aluno):

(...) nos podemos convencer de que essas relações apresentam um caráter especial e marcante – o de serem relações fundamentalmente narradoras, dissertadoras. Narração de conteúdos que, por isso mesmo, tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade. Narração ou dissertação que implica um sujeito – o narrador – e objetos pacientes, ouvintes – os educandos (FREIRE, 1997, p. 57).

Freire (1997, p. 57) dirá, em seguida, que esse ato de “falar da realidade como algo parado” constituirá um dos principais obstáculos da educação. Ora, falar “parado” reforça a passividade do aluno e não dá a ele outra posição se não de espectador, além disso, passa um aspecto de naturalidade – afinal é a obrigação –, condição sem a qual se pode continuar a “assimilar”, ou melhor, executar, conforme desejam os testes, os conteúdos referidos, de modo que se torna verdade estática.

Volvendo nosso olhar para o mundo jurídico, enquanto as leis permanecerem como verdades estáticas, ignorando as desigualdades e os velozes fenômenos modernos, permaneceremos em um direito não crítico em que se perde no horizonte qualquer perspectiva de mudança social, que, pela prática do ensino, tem como característica a “sonoridade da palavra e não a sua força transformadora” (FREIRE, 1997, p. 57).

Aqui, a função do sujeito educando é a “memorização do conteúdo mecânico”, em que “quanto mais deixem docilmente encher (de conteúdo) melhores educandos serão.” (FREIRE, 1997, p. 58).

<sup>1</sup> Para Foucault (2006), diversos enunciados podem compor um discurso, esses, embora objetem o mesmo tema, podem não constituir o mesmo objeto. Aqui, referimo-nos a esses elementos – do aluno e da universidade – como componentes do discurso da educação jurídica contemporânea.

A alienação, decorrente do processo que Freire chama de “Educação bancária”, opõe-se diretamente àquilo que propõe ser o Ensino Superior, ao marcar como prática das universidades a “capacidade de transmissão do conhecimento numa perspectiva elevada e profunda, de tal maneira que se possa conhecer e ensinar os diversos aspectos da realidade, todas suas manifestações, causas, efeitos e contingência (...)” (MACHADO, 2009, p. 64).

Quando a educação torna-se mercadológica, num espaço neoliberalista, o aluno é objeto a ser preparado em termos de eficiência, de resultado e de aplicação das leis aprendidas. As universidades tornam-se submissas ao funcionamento do mundo jurídico, assim como são uma das principais responsáveis pela manutenção do sistema penal, pois formam o aluno para a execução da lei, aluno esse recipiente de conhecimento a ser introjetado e assimilado como verdade.

Nesse sentido, o desenrolar da operacionalidade desse agente jurídico, desemboca num dos principais elementos relativos à formação da estrutura penal vigente, de matriz dogmático-positivista. Quanto a isso, Vera Andrade (2003) aponta-nos a construção dessa dogmática e do moderno saber sociopenal como preconizadora do tecnicismo instrumental, numa tentativa de (re)validar o sistema penal brasileiro, adaptando-se às críticas da criminologia e aportando-se no discurso pseudo humanista (liberal) e na posição garantidora dos direitos humanos, num discurso que “racionaliza” as operações e os processos jurídicos pelo instrumentalismo técnico e neutro, quando, na verdade, repagina a promessa da segurança jurídica.

À medida que a crise do ensino jurídico se vincula ao eficientismo, esse último provê a manutenção do direito penal assentado, principalmente, no discurso do ideário da defesa social.

Buscamos, até aqui, clarificar ao leitor a noção de “crise do direito” e os efeitos retroalimentados do eficientismo, que visam a manutenção do sistema penal.

A partir das análises feitas, observa-se com atenção como a crise do direito e o eficientismo mercadológico dialogam com o real funcionamento e intencionalidade do sistema penal – a metaprogramação –, tendo por base esse e outros conceitos-chave acertados pela professora Vera Regina Andrade (2003), assim como outros conceitos da criminologia.

Primeiramente, é necessário retomar alguns elementos que fundamentam a pena: a prevenção geral e a especial. Essa fundamentação – assimilada e introjetada pelo processo de ensino jurídico – reside no discurso falacioso que pretende reduzir a criminalidade pela criação e aplicação da lei penal, no sentido de inibir possíveis novos delitos.

Vera Regina Andrade (2003) aponta, contudo, que a real função dessa teoria consiste na segregação de indivíduos, pela qualificação das ações em delituosas e permitidas, assim como a sua aplicabilidade num âmbito penal. No processo formativo do operador jurídico, a função da educação tem sido constituir os juristas enquanto *bem*, diferentes daqueles em que incide a lei penal, *os maus*.

O ponto nevrálgico encontra-se no significado da *criminalidade*. Será legítima a sociedade que pela legalidade repreender o crime, e serão seus cidadãos constituintes do bem diante do mal criminoso, quase tornando transparentes os dois termos, trespassando-os aos moldes da reciprocidade que se refere a Bachelard na imprudência que positiva o erro.

Nesse sentido, opera-se a construção daquilo que Alessandro Baratta (2011, p. 41) considera “*nó teórico e político fundamental do sistema científico*”, da chamada ideologia da defesa social, em que a sociedade do bem precisa ser defendida pela aplicação da lei aos maus.

Esse é o ponto comum nas análises de diversas escolas jurídicas no que se refere à relação entre o homem e a sociedade e a sua predominância ideológica dentro do setor penal (BARATTA, 2011, p. 41). A defesa da sociedade pela aplicação da lei, leva à popularização e à legitimação do punitivismo, tendo respaldo, inclusive, de grande parte da população.

A educação bancária e acrítica dos juristas brasileiros alimenta e torna verdade para os operadores jurídicos a ideologia da defesa social, à medida que qualifica os graduados como detentores de uma verdade, mas uma verdade cujo olhar crítico não convém aplicar-se, pois isso evidenciaria as funções ocultas do sistema penal em oposição ao discurso das funções declaradas.

Suas premissas (do sistema penal) são fulcrais para entendermos a relação entre a legalidade do sistema penal, a influência de um regime econômico nas legislações, a constituição de princípios que legitimariam a punição de maus em oposição aos bons, e, enfim, de certo modo, a coesão social como condição para a prática de governabilidade.

Entende-se que a contribuição do ensino jurídico para a cultura punitiva e para a manutenção desse cenário, dá-se, principalmente, pela incapacidade de reconhecer no discurso do sistema penal sua real função, e permite assegurar a validade, mormente, de dois elementos do ideário da defesa social, conforme assevera Alessandro Baratta (2011, p. 42):

a) Princípio da legitimidade: o Estado, como expressão da sociedade, está legitimado para reprimir a criminalidade, da qual são responsáveis determinados indivíduos, por meio de instâncias oficiais de controle social (legislação, polícia, magistratura, instituições penitenciárias). Estas interpretam a legítima reação da sociedade, ou da grande maioria dela, dirigida à reprovação e condenação do comportamento desviante e a reafirmação dos valores e as normas sociais.

b) Princípio do bem e do mal. O delito é um dano para a sociedade. O delinquente é um elemento negativo disfuncional do sistema. O desvio criminal é, pois, o mal; a sociedade constituída, o bem.

Dito isso, pode-se, enfim, levantar uma questão fundamental: a ausência de pensamento crítico-reflexivo dentro dos cursos de direito, que levanta a intencionalidade dessa omissão; omissão intencional para que a figura do crime não seja colocada em questão, pois isso evidenciaria a série de aparentes paradoxos e contradições do sistema penal no Brasil.

Mais que omissão intencional, a prática pedagógica busca tornar os seus operadores jurídicos reprodutores da distinção do bem e do mal pelo crime, pelo crime que não é pensado, que não é questionado ou até mesmo observado no que diz respeito a seus efeitos, pois isso revelaria a incongruência.

Disso, encontramos elementos que explicam em partes a resistência à criminologia pelos estudantes de direito, ou melhor, da sua posição secundária, “marginal, sem estofado de cientificidade”, visto seu caráter “Alternativo” ao direito hegemônico difundido pelas instituições de ensino.

Quanto às perspectivas de um ensino jurídico no Brasil mais real, crítico e próximo às realidades, é necessária uma mudança das práticas pedagógicas que reforcem e alimentem uma visão monocromática do direito; é preciso interrogar o direito sobre o que o constitui, o que é o crime, como atuam seus operadores, tendo ciência do direito como instrumento de poder e das relações que o envolvem.

Um pensamento jurídico crítico pressupõe repensar a maneira de transmissão do saber jurídico, que dialogue com a realidade e com um conhecimento de mundo, pois aquele implica um pensar crítico e essa deve ser sujeita de uma “ação educativa e política (que) não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação (da realidade), sob pena de se fazer bancária ou pregar no deserto” (FREIRE, 1997, p. 87).

Para que as universidades superem sua crise institucional, manifesta “pelo carreirismo, a erudição elitista, (...) o descompasso entre os objetivos da universidade e as aspirações da sociedade” (MACHADO, 2009, p. 67), é condição essencial a reformulação de seus conteúdos e práticas, para, assim, “ampliar o foco do direito na direção das manifestações jurígenas até então consideradas a margem do conhecimento científico, para além, portanto, do universo formal da dogmática jurídica”(MACHADO, 2009, p. 50).

#### 4 CONCLUSÃO

Destarte, compreende-se o devir do ensino jurídico como um dos principais elementos para a manutenção da violência, da punição e das estruturas que a asseguram. Devir esse sustentado pelo próprio funcionamento da educação hodierna, marcada pela influência do mercado neoliberal e com seus efeitos apontando para o eficientismo.

Tal configuração da educação, mais especificamente do ensino jurídico, no que se refere às práticas pedagógicas que propalam um discurso de veracidade baseado no mito da lei, na suposta neutralidade científica, mas que, em verdade, constituem a reprodução impensada das leis no mecanicismo do processo de aprendizado, culmina na formação de operadores jurídicos acríticos, incapazes, por excelência, de incidir sobre o direito, a lei e a verdade, e qualquer processo reflexivo, crítico e/ou transformador da realidade.

Este cenário estático do aprendizado no direito, na relação de verdade absoluta introjetada pelo professor e assimilada sem questionamentos pelo aluno, traz à tona uma divisão entre o que está conforme a lei e o que está fora da lei, vinculada a condutas tipificadas e qualificadas como bem e mal. Ainda, a ausência da crítica dentro do ensino jurídico reforça essa divisão e torna difícil colocar em questão o real cenário da violência e questionar quem (ou o que) é bom ou mal.

A incapacidade crítica do ensino assegura a continuidade das funções declaradas do sistema penal, principalmente quando mascara as reais (e ocultas) funções sob o discurso de uma “crise no direito”, passível de “reforma” que, em verdade, dará outros nomes as mesmas práticas, relegando, assim, a criminologia e as correntes de pensamento não hegemônicas, numa posição secundária, com um caráter não científico e ideológico.

Nesse sentido, enquanto a suposta crise do direito, que nada revela se não a ineficácia do atual sistema penal e do aporte à violência dos meios de controle social, perdurar enviando o olhar sobre a realidade e impedindo uma mudança no ensino jurídico, continuarão outras correntes de pensamentos sendo apenas resistência.

## 5 REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, N. Universidade Nova no Brasil. In: SANTOS, B. de S.; ALMEIDA FILHO, N. *A universidade no século XXI: para uma universidade nova*. Coimbra: Almedina, 2008. p. 79-184.
- ANDRADE, Vera Regina Pereira. *A ilusão da segurança jurídica: do controle da violência à violência do controle penal*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2003.
- BACHELARD, Gaston. *A formação do espírito científico*. São Paulo: Contraponto, 2005.
- BARATTA, Alessandro. *Criminologia Crítica e Crítica do Direito Penal: introdução à sociologia do Direito Penal*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos; Instituto Carioca de Criminologia, 2011.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do Saber*. São Paulo: Forense Universitária, 2006.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- GROSSI, P. *Mitologias jurídicas da modernidade*. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2007.
- GROSSI, P. *O Direito entre poder e ordenamento*. Belo Horizonte: Del Rey, 2010.
- LEAL, J. S. A funcional crise do ensino jurídico de matriz liberal: do escolasticismo ao efficientismo – o doutrinamento da criminologia. *Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 6, n. 1, p. 237-256, jun. 2014.
- MACHADO, A. A. *Ensino jurídico e mudança social*. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- RIBEIRO, D. *A universidade necessária*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.
- RODRIGUES, H. W. *Ensino jurídico: saber e poder*. São Paulo: Editora Acadêmica, 1988.
- WOLKMER, A. C. *História do Direito no Brasil*. Rio de Janeiro: Forense, 2010.
- WOLKMER, A. C. *Introdução ao pensamento jurídico crítico*. São Paulo: Saraiva, 2012.