

# FACULDADE DE DIREITO DE FRANCA

*Autarquia Municipal de Ensino Superior*

www.direitofranca.br

## Revista Eletrônica

### DA CONTRADOGMÁTICA À PRÁXIS

#### Duas contribuições para uma educação jurídica crítica

Marcel Soares de Souza  
Marina Corrêa de Almeida

**Resumo:** o presente trabalho busca, no marco da Teoria Crítica, oferecer duas contribuições capazes de apontar práticas para uma educação jurídica crítica, a partir das obras de Roberto Lyra Filho e de Paulo Freire. Lyra Filho, nesse sentido, fornece elementos para uma abordagem dialética capaz de fazer frente à postura dogmática e juspositivista ainda imperante nos cursos jurídicos brasileiros. À pedagogia de Paulo Freire, por sua vez, recorre-se para embasar a orientação emancipatória da práxis dos educadores do Direito.

**Palavras-chave:** ensino jurídico – contradogmática - Paulo Freire - Roberto Lyra Filho.

#### THE ANTI-DOGMATIC TO PRAXIS: Two contributions to a critical legal education

**Abstract:** This study aims, within the framework of Critical Theory, to offer two contributions able to point out practices to a critical legal education, from the works of Roberto Lyra Filho and Paulo Freire. Lyra Filho, in this sense, provides elements for a dialectical approach able to cope with the dogmatic and jus-positivist stance still prevailing in the Brazilian Law Schools. On the other hand, it is resorted to Paulo Freire's pedagogy in order to support the Law Professors emancipatory orientation praxis.

**Keywords:** legal education – anti-dogmatic – Paulo Freire – Roberto Lyra Filho.

## 1. Considerações iniciais

A formação oferecida pelos cursos jurídicos brasileiros, em que pesem os avanços ocorridos no terreno das teorias críticas do Direito, é inquestionavelmente monopolizada por uma concepção formalista do ensino jurídico, pela atitude predominantemente dogmática de professores e estudantes, e pela costumeira indiferença em relação à realidade social.

Apresentar alternativas ao perfil contemporâneo da educação jurídica – ao qual, além das mazelas clássicas, soma-se a mercantilização irrefreada do ensino jurídico com a formação de grandes empreendimentos privados de preparação industrial de *concurseiros* – é tarefa de urgência histórica.

Nesse sentido, as contribuições aqui propostas partem da obra de dois brasileiros comprometidos com a idéia da educação enquanto processo não-alienado de relação com o conhecimento, ciente das relações entre este e a totalidade social. Está-se a falar de Roberto Lyra Filho e de Paulo Freire.

Se Lyra Filho, professor da Universidade de Brasília e fundador do “direito achado na rua”<sup>1</sup>, elabora uma concepção dialética que permite pensar o fenômeno jurídico fora dos esquemas forjados pelo juspositivismo e conectado ao processo histórico-social, Paulo Freire nos traz ferramentas por meio das quais torna-se possível pensar uma pedagogia crítica e transformadora, que potencialize a ação das forças comprometidas com a transformação social.

É de se ressaltar, ainda, que este trabalho se posiciona no campo de uma Teoria Crítica<sup>2</sup>, orientada pela unidade entre teoria e prática, comprometida com a crítica da sociabilidade capitalista vigente e ciosa da parcialidade das posições pretensamente isentas da Teoria Tradicional<sup>3</sup>.

A atividade teórica crítica, no sentido que aqui se afirma, tem por princípios a *orientação para a emancipação* – no sentido de perceber e remover as amarras que, na sociabilidade capitalista, impedem a realização humana plena e limitam a própria produção do conhecimento – e o *comportamento crítico* – reconhecer a parcialidade da ciência pretensamente neutra produzida à revelia da consciência de seus nexos com a estrutura social vigente<sup>4</sup>. Pretende-se, assim, unir à elaboração teórica a necessária mediação da práxis, por meio da qual tais princípios adquirem efetividade.

## **2. Roberto Lyra Filho e o direito que se ensina errado**

---

<sup>1</sup> A expressão, criada por Lyra Filho, batiza um dos mais importantes movimentos no campo da práxis jurídica alternativa, que será abordado no capítulo seguinte.

<sup>2</sup> No sentido que lhe atribuiu Max Horkheimer em *Teoria Tradicional e Teoria Crítica*. In: HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor. **Textos escolhidos**. São Paulo, 1989.

<sup>3</sup> “A teoria crítica é, em primeiro lugar, uma tomada de posição, e somente depois é uma teoria específica. Os objetivos desse posicionamento ‘estão além da práxis social existente’. O teórico crítico é aquele cuja única preocupação em um desenvolvimento que conduza a uma sociedade sem exploração”. In: THERBORN, Göran. A Escola de Frankfurt. Contribuição à teoria crítica. **Revista Novos Rumos**, ns. 39 e 40. Disponível em: [http://www.institutoastrojildopereira.org.br/novosrumos/artigo\\_show.asp?var\\_artigo=65](http://www.institutoastrojildopereira.org.br/novosrumos/artigo_show.asp?var_artigo=65)

<sup>4</sup> Esses princípios, segundo Marcos Nobre, demarcam negativamente o campo da teoria crítica, vez que excluem desta “tanto aqueles teóricos que constroem modelos abstratos de sociedades perfeitas (e que nessa vertente intelectual são chamados de utópicos ou normativistas) como aqueles que pretendem reduzir a tarefa da teoria a uma descrição neutra do funcionamento da sociedade (chamados de positivistas)”. In: NOBRE, Marcos. **A teoria crítica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2008, p. 33.

# FACULDADE DE DIREITO DE FRANCA

Autarquia Municipal de Ensino Superior

www.direitofranca.br

## Revista Eletrônica

Incorrem em erros e reducionismos todas as análises que possam basear a crítica do ensino jurídico, com foco exclusivo em questões de didática ou mesmo de estruturas curriculares.

Longe, no entanto, de afirmar que a didática e os currículos jurídicos não têm qualquer importância, o que cumpre destacar é que o ensino jurídico só pode ser adequadamente compreendido em um esforço que capte a totalidade de suas determinações.

Isso importa reconhecer que o ensino jurídico é um momento de um processo amplo, identificado com a formação de uma categoria de especialistas que se encarregam do manejo de um imenso complexo de reprodução social: o complexo jurídico.

É nesse sentido que a obra de Roberto Lyra Filho<sup>5</sup> assume um lugar privilegiado na crítica do ensino jurídico.

Lyra Filho nunca dedicou uma obra à sistematização de suas concepções acerca do ensino jurídico, embora tenha produzido interessante material sobre o assunto, a pedido de estudantes de Direito, ou com o fim de ilustrar suas concepções mais gerais acerca do fenômeno jurídico.

Em um trabalho ao qual dá o sugestivo nome de *O direito que se ensina errado*, escrito a pedido dos estudantes do Centro Acadêmico de Direito da UnB, Lyra Filho afirma:

O Direito que se ensina errado pode entender-se, é claro, em, pelo menos, dois sentidos: como o ensino do Direito em forma errada e como errada concepção do Direito que se ensina. O primeiro se refere a um vício de metodologia; o segundo, à visão incorreta dos conteúdos que se pretende ministrar.

No entanto, as duas coisas permanecem vinculadas, uma vez que não se pode ensinar bem o Direito errado; e o Direito, que se entende mal, determina, com essa distorção, os defeitos da pedagogia.<sup>6</sup>

É necessário, portanto, antes de enfrentar a questão do ensino jurídico, abordar a própria concepção de Direito do autor.

---

<sup>5</sup> Roberto Lyra Filho nasceu em 1926. Formou-se em Letras (Cambridge, 1942) e em Direito (Faculdade Nacional de Direito/RJ, 1949). Atuou como jornalista e crítico literário, tendo escrito textos artísticos sob o pseudônimo Noel Delamare. Foi Conselheiro Penitenciário do Estado do Rio de Janeiro e advogado, carreira que abandonou na década de 1960, para se dedicar integralmente à atividade acadêmica. Seus primeiros escritos em Direito versaram sobre temas da dogmática penal, campo que o conduziu ao encontro com a *dialética*, que causou verdadeira inflexão em seu pensamento, notadamente em *Criminologia Dialética* (1972). A partir do final de década de 1970, passa a se dedicar com maior ênfase à teoria e à filosofia do direito, desenvolvendo sua concepção dialética do direito, as quais, paralelamente embasaram movimentos como *O direito achado na rua*. Fundou a NAIR (Nova Escola Jurídica), que tinha como boletim a Revista *Direito & Avesso*. Faleceu em 1986, deixando um legado que influenciou diversas correntes do pensamento crítico brasileiro, como o Movimento Direito Alternativo.

<sup>6</sup> LYRA FILHO, Roberto. *O direito que se ensina errado*. Brasília: Centro Acadêmico da UnB, 1980-A, p.5.

# FACULDADE DE DIREITO DE FRANCA

Autarquia Municipal de Ensino Superior

www.direitofranca.br

## Revista Eletrônica

Sempre ácido em sua exposição, Lyra Filho tem em sua mira as duas concepções que, em maior ou menor grau, orientaram os desenvolvimentos do campo da Teoria do Direito: o *jusnaturalismo* e o *positivismo jurídico*.

Essas duas matrizes só podem ser compreendidas em sua historicidade, e observadas as funções que vieram a desempenhar na afirmação sócio-histórica do modo de produção capitalista. Se contra a ordem do Antigo Regime, a burguesia precisou lançar mão de uma argumentação que sustentasse a existência de *direito* para além dos privilégios feudais e do voluntarismo absolutista, uma vez estabelecida como dominante, a classe dos capitalistas passa a se apoiar na imutabilidade de uma ordem jurídico-estatal *posta*, para além de cujo formalismo não haveria lugar para se pensar o Direito. A atitude dogmática<sup>7</sup> do positivismo jurídico, com sua delimitação do horizonte de projeção do conhecimento jurídico identificada com a norma estatal, é clara e historicamente situada:

Ao dobrar o Cabo das Tormentas do século XVIII, a burguesia já começa a desfazer-se do iurisnaturalismo anterior e prepara a consolidação do seu modelo jurídico, recolhendo e extrapolando influências romanas, com as garantias do controle social, reforçadas pela teoria dogmática do direito.

O que, hoje, o jurista tradicional perde de vista é que essa teorização nunca teve sentido perene, antes desempenhando uma função histórica, e que a tentativa de perpetuá-la ideologicamente corresponde ao domínio burguês, não mais como força histórico-social renovadora, e sim de prepotência exasperada, no crepúsculo e agonia de um sistema superado. (PUUSD, p. 23)

A constatação dos nexos existentes entre o pensamento jurídico dominante e a ascensão da burguesia, entretanto, não significa a identificação do Direito com um instrumento unilateral de dominação estatal, na linha de certo *marxismo preguiçoso*, que poderia redundar na mesma cilada kelseniana, ao *colar* o Direito no Estado<sup>8</sup>.

Isso remete ao que Lyra Filho concebe propriamente como *Direito*, conceito ao qual ele opõe o *Antidireito*. Longe de se identificar com a emanção jurídica estatal, o Direito, para Lyra Filho, é o que se reveste de um critério de legitimidade fundado na dialética dos processos e lutas histórico-sociais.

---

<sup>7</sup> “Etimologicamente, o dogma assinala, primeiro, uma tese ou doutrina e, depois, uma regra ou norma, como a própria lei, a cuja imperatividade atribui um caráter intocável.” In: LYRA FILHO, Roberto. **Para um direito sem dogmas**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 1980-B, p. 11.

<sup>8</sup> Para a crítica do *marxismo preguiçoso*, que reduz todo o direito a um epifenômeno superestrutural da luta de classes, ver LYRA FILHO, Roberto. **Karl, meu amigo: diálogos com Marx sobre o Direito**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor e Instituto dos Advogados do Rio Grande do Sul, 1983.

# FACULDADE DE DIREITO DE FRANCA

*Autarquia Municipal de Ensino Superior*

www.direitofranca.br

## Revista Eletrônica

Para além das aparências que o fenômeno jurídico<sup>9</sup> venha a assumir, o Direito é dotado de uma essência (ontologia)<sup>10</sup>, um modo de ser, ancorado na dialética das lutas sociais, a qual só pode ser aferida se dinamitada a separação entre *ser* e *dever-ser*, operada pelo positivismo jurídico.

Nesse sentido,

a ‘essência’ do jurídico há de abranger todo esse conjunto de dados, em movimento, sem amputar-lhe nenhum dos aspectos (como fazem as ideologias jurídicas), nem situar a dialética nas nuvens idealistas — ou na oposição insolúvel (não-dialética), tomando Direito e Antidireito como blocos estanques e omitindo a ‘negação da negação’.<sup>11</sup>

A gênese nas lutas sociais e nos processos históricos, em suas dialéticas, fornecem o critério para um “Direito justo (ou Direito legítimo, o que é a mesma coisa) sem voar para nuvens metafísicas, isto é, sem desligar-se das lutas sociais, no seu desenvolvimento histórico, entre espoliados e oprimidos, de um lado, e espoliadores e opressores, do outro”.<sup>12</sup>

Aplicando, aqui, a distinção proposta por Horkheimer, tem-se que as teorias tradicionais no campo jurídico, identificam-se com aquelas que “omitem (não à toa) a base sócio-econômica, as classes radicalmente contrapostas (espoliada e espoliadora), a existência de grupos oprimidos, a contestação válida, as normas de espoliados e oprimidos: seus Direitos”<sup>13</sup>. Uma teoria do Direito crítica, no sentido em que lhe conferimos na introdução, reconhece que o que se apresenta oficialmente como Direito contém doses cavalares de Antidireito. Percebe, ainda, que esse sentido da teoria jurídica implica uma tomada de posição, “necessariamente ao lado dos espoliados e oprimidos”.<sup>14</sup>

A crítica do ensino do Direito, portanto, deve se apoiar na perspectiva da totalidade<sup>15</sup> social, identificando como momentos desta o Direito e o ensino jurídico.

---

<sup>9</sup> O fenômeno jurídico não pode ser captado em sua completude, a partir de sua imediaticidade sensível, mas por um trabalho de totalização dialética: “A única coisa por ali, de nosso, é o olho atento, para ver e interpretar o que vê. Os fenômenos dão-se, as essências manifestam-se: cabe a nós captá-los, somente”. In: LYRA FILHO, Roberto. **Problemas atuais do ensino jurídico**. Brasília: Editora Obreira, 1981, p. 21.

<sup>10</sup> Pensar uma abordagem ontológica, não necessariamente implica falar em um essência metafísica ou a-histórica, como lembra Lyra Filho: “...durante muito tempo, quis-se afirmar que toda ontologia é, por natureza, um produto “metafísico” e idealista. Não é verdade: basta, para demonstrá-lo, o exemplo de dois eminentes marxistas, que, com todo o seu vezo materialista, nada obstante se dedicaram aos estudos ontológicos. De fato, a ontologia não é “metafísica” — fixista ou idealista — por definição; no máximo, por desvio”. In: Idem, p. 22.

<sup>11</sup> LYRA FILHO, Roberto. **O que é direito?** São Paulo: Brasiliense, 1995, p. 79.

<sup>12</sup> LYRA FILHO, Roberto. **Pesquisa em que Direito?** Brasília: Edições NAIR, 1984, p. 27.

<sup>13</sup> LYRA FILHO, 1995, p. 58.

<sup>14</sup> LYRA FILHO, 1984, p. 21.

<sup>15</sup> “[Essa] circunção entre os fatos e idéias, dialeticamente abordados, configura-se, na epistemologia científica, de acordo com o trânsito constante entre as partes e o Todo, entre os fenômenos e a teoria global, entre as estruturas significativas e o Ser, que nela se realiza, em movimento e enlace totalizador. Sem a totalização, os

# FACULDADE DE DIREITO DE FRANCA

Autarquia Municipal de Ensino Superior

www.direitofranca.br

## Revista Eletrônica

O Direito se apresenta, dessa forma, em um complexo emaranhado de normas, de grupos sociais em conflito pela hegemonia, de relações de dominação e de contestação, de organização social. Inclui, ainda, dimensões supraestatais, como o Direito Internacional e os Direitos Humanos.

A propósito da redução ocasionada pela identificação pura entre Estado e Direito, Lyra Filho ironiza:

Se dizemos, a propósito do Direito, que este é as normas estatais, além de contrair-se, arbitrariamente, a dialética do jurídico, fica em aberto o que tais normas pretendem veicular. Isto é, o passageiro é definido pelo automóvel e tudo que nele transita é passageiro. Se o motorista põe ali um saco de batatas, este saco passa a ser batata jurídica pelo simples fato do depósito. [...] A outra face do mesmo erro leva o positivista a negar 'positividade' ao que não é Direito estatal, que se propõe como dogma. Neste caso temos o leito de Procusto. Se existem, como vimos, Direitos não estatais, na dialética global do jurídico, afirma-se que na verdade tais Direitos não são um Direito direitinho, pois que o são impropriamente, insuficientemente, ou de todo não o são. [...] Com isso, desaparece todo e qualquer Direito que não seja de fonte estatal, como o direito de resistência às suas determinações antijurídicas, até os Direitos que se estabelecem acima dos Estados, como o Direito internacional.<sup>16</sup>

O Direito, em sua acepção plena, diz respeito a uma justiça concreta, não definida em nível abstrato, mas haurida da conquista da liberdade nos processos dialéticos históricos:

O Direito, em resumo, se apresenta como posituação da liberdade conscientizada e conquistada nas lutas sociais e formula os princípios supremos da Justiça Social que nela se desvenda. Por isso é importante não confundir-lo com as normas em que venha a ser vazada, com nenhuma das séries contraditórias de normas que aparecem na dialética social.<sup>17</sup>

O Direito errado que se ensina, entretanto, segue hegemônico nos cursos de Direito. As grades curriculares são, ainda, colonizadas pelas disciplinas dogmáticas, ministradas sem qualquer ponto de contato com a dialética social. A ênfase é inquestionavelmente no Direito emanado do Estado, como se neste repousasse a essência de todo fenômeno jurídico. A dogmática, mais do que um conjunto de disciplinas, em muitos casos é uma verdadeira postura que afeta inclusive os métodos e concepções das disciplinas tidas como propedêuticas. “Talvez seja por isso que, dizem, o curso jurídico atrai os alunos acomodados, os carneirinhos dóceis, os bonecos que falam com a voz do ventríloquo oficial, os secretários e *office boys* engalanados de um só legislador, que representa a ordem dos interesses estabelecidos”.<sup>18</sup>

---

fatos permanecem desarrumados; com a arrumação cerebrina, os fatos desaparecem e o esquema teórico se torna falsificador e inútil”. In: idem, p. 26.

<sup>16</sup> LYRA FILHO, 1980-A, p. 21.

<sup>17</sup> LYRA FILHO, 1995, p. 85.

<sup>18</sup> LYRA FILHO, 1980-A, p. 28.

# FACULDADE DE DIREITO DE FRANCA

Autarquia Municipal de Ensino Superior

www.direitofranca.br

## Revista Eletrônica

Em sua crítica mordaz ao ensino jurídico, Lyra Filho elaborou uma espécie de tipologia dos docentes conservadores, agrupando-os em três categorias: ceguinhos, catedr'áulicos e nefelibatas. Entre os ceguinhos, encontram-se aqueles professores que elegend um manual de uma disciplina qualquer, e atrás dele escondem a sua ignorância<sup>19</sup>. Os catedr'áulicos condenam qualquer tipo de questionamento ao Direito posto, tratando-o com grave subversão à ordem e, em última instância...comunismo!<sup>20</sup> Já os nefelibatas encontram-se perdidos em meio a mil teorias, mil leis, mil teses, sem conseguir descobrir exatamente onde tudo isso dirá respeito ao mundo real.

A reforma do ensino jurídico, como o próprio processo dialético do Direito, deve, assim, se dar em um contexto dinâmico, buscando a superação das contradições, na qual os estudantes detêm um papel fundamental. Nesse ínterim, Lyra Filho aponta dois setores em que a atuação progressista e consciente dos estudantes impulsiona os avanços no ensino jurídico:

- a) o plano institucional-administrativo, em que devem pressionar os órgãos e titulares, para que reconheçam e absorvam as reivindicações necessárias, a fim de que o corpo discente deixe de ser tratado como súcubo dum processo "educativo", no qual TUDO lhe é imposto -currículo, programas, normas organizacionais, disciplinares e toda a parafernália autocrática e repressiva: a meta será, em cada passo, o pólo ideal, progressivamente aproximado, de uma co-gestão universitária;
- b) o plano do ensino e pesquisa em que devem, igualmente, intervir, questionando as teses apresentadas como certas, desde os "dogmas" até os corolários, que tornam o positivista jurídico um beija-flor de pacotes.<sup>21</sup>

Um terceiro ponto de atuação, ainda, pode residir na valorização da extensão universitária, como dimensão em que a produção de conhecimento na Universidade se funde aos processos e lutas sociais dos quais o Direito efetivamente justo extrai sua legitimidade. É aquilo a que Lyra Filho aludia ao falar em um *Direito achado na rua*.

O *Direito achado na rua* remete à identificação dos movimentos sociais de contestação como legítimos produtores de normatividade, reconhecendo, para além do Direito

---

<sup>19</sup> "O ceguinho é aquele que "adota" um compêndio do tipo Maluf, para ser decorado pelos alunos, e, nas aulas, disfarça a pobreza de espírito, repetindo um outro livro, não citado, que é a "cola" do mestre. Descubram este último, e ele está no papo. Nos meus tempos de estudante, havia um ceguinho que nos mandava rezar, nas provas, os capítulos do *Direito Processual Civil*, do Gabriel Rezende Filho, e salvava face recitando nas aulas os verbetes escolhidos duma enciclopédia italiana". In: LYRA FILHO, Roberto. Por que estudar direito, hoje? In: SOUSA JUNIOR, José Geraldo de. (Org.) **O direito achado na rua**. Brasília: Editora UnB, 1988, p. 42.

<sup>20</sup> "Os catedr'áulicos me recordam aquele outro professor da época, que considerava "comunista" o Primeiro-Ministro da Inglaterra e berrava, agitando os óculos no ar, como o deputado Amaral Neto agitava o revolver quando se fala nas eleições diretas: "comigo é na lei, estão ouvindo? E no Código! E quem critica a lei, a ORDEM é CO-MU-NIS-TA!" Ele tinha tanto medo de "comunista" que, a noite, mandava a esposa verificar o que estava debaixo da cama, com receio de que lá se ocultasse o sr. Luís Carlos Prestes, junto do penico." In: Idem, ibidem.

<sup>21</sup> Idem, ibidem.

estatal, espaços sociais em que a luta pela positivação da liberdade encontra seu sentido de justiça concreta. A expressão criada por Lyra Filho, acabou fundamentando um grande movimento de formação de atores e lideranças populares por meio de cursos e de materiais didáticos, que tratam de temas como *Introdução ao estudo do Direito* (1993), *Introdução crítica ao Direito do trabalho* (1993) e *Introdução crítica ao Direito agrário* (2002).

Trata-se de uma das iniciativas capazes de reconduzir os cursos jurídicos à dialética do amplo e complexo processo sócio-histórico de produção do próprio Direito, por meio da prática comprometida com a emancipação. É nesse ponto que o pensamento de Lyra Filho pode produzir um fecundo diálogo com as concepções do maior pedagogo brasileiro: Paulo Freire.

### **3. O ensino do direito sob a perspectiva pedagógico-crítica de Paulo Freire**

Se o século XXI trouxe para o ensino jurídico profundas transformações – seja diante de um novo e progressista marco regulatório<sup>22</sup>, seja pelo número cada vez maior de cursos de Direito espalhados pelo país e dos financiamentos governamentais possibilitando maior acesso dos(as) brasileiros(as) ao Ensino Superior, seja ainda pelo sistema de cotas implantado nas Universidades Públicas –, o que nos ensina Paulo Freire<sup>23</sup> é que a educação deve ser vista sob um outra perspectiva – crítica -, por outras razões, mais centrais e antigas.

A primeira diz respeito à própria capacidade dos seres humanos de conhecer o mundo e a si mesmos. Para Freire, existe uma vocação ontológica nos seres humanos para “ser mais”, isto é, homens e mulheres sabem-se incompletos e por isso estão sempre tentando, com curiosidade, conhecer o mundo que os cerca – *leitura do mundo* -, conhecerem-se a si

---

<sup>22</sup> BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº9, de 29 de setembro de 2004 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces092004direito.pdf>. Acesso em 10 jun. 2011

<sup>23</sup> Paulo Reglus Neves Freire, educador brasileiro. Nasceu no dia 19 de setembro de 1921, no Recife, Pernambuco. O educador apresentou uma síntese inovadora das mais importantes correntes do pensamento filosófico de sua época, como o existencialismo cristão, a fenomenologia, a dialética hegeliana e o materialismo histórico. A partir de suas primeiras experiências no Rio Grande do Norte, em 1963, quando ensinou 300 adultos a ler e a escrever em 45 dias, Paulo Freire desenvolveu um método inovador de alfabetização, adotado primeiramente em Pernambuco. A carreira no Brasil foi interrompida pelo golpe militar de 31 de março de 1964. Acusado de subversão, ele passou 72 dias na prisão e, em seguida, partiu para o exílio. No Chile, trabalhou por cinco anos no Instituto Chileno para a Reforma Agrária (ICIRA). Nesse período, escreveu o seu principal livro: *Pedagogia do Oprimido* (1968). Em 1980, depois de 16 anos de exílio, retornou ao Brasil, onde escreveu dois livros tidos como fundamentais em sua obra: *Pedagogia da Esperança* (1992) e *À Sombra desta Mangueira* (1995). Lecionou na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Em 1989, foi secretário de Educação no Município de São Paulo, sob a prefeitura de Luíza Erundina. Doutor Honoris Causa por 27 universidades, Freire recebeu prêmios como: Educação para a Paz (das Nações Unidas, 1986) e Educador dos Continentes (da Organização dos Estados Americanos, 1992).



# FACULDADE DE DIREITO DE FRANCA

*Autarquia Municipal de Ensino Superior*

www.direitofranca.br

## Revista Eletrônica

mesmos e aos outros – os *não-eu*. A partir da curiosidade é que os seres humanos, inacabados e conscientes de seu inacabamento, percebem que em lugar de aderirem ou se adaptarem, intervêm e se inserem no mundo. É isso o que torna os seres humanos uma *presença no mundo*, conscientes e, portanto, sabedores de seu papel no desenvolvimento da História:

O que não é possível é estar no mundo, com o mundo e com os outros, indiferentes a uma certa compreensão de por que fazemos o que fazemos (...) O que não é possível é estar no mundo, com o mundo e com os outros, sem estar tocados por uma certa compreensão de nossa própria presença no mundo. Vale dizer, sem uma certa inteligência da História e de nosso papel nela.<sup>24</sup>

Diante da consciência da subjetividade interventora na História, não se exclui a existência de condicionamentos genéticos, culturais e sociais a que todos estamos submetidos, mas, ao contrário, é possível reconhecer tais condicionamentos sem determinismos e, portanto, a capacidade humana de reinventar o mundo e não apenas repeti-lo ou reproduzi-lo, se tornando, assim, seres de decisão e responsabilidade. Este processo, em que os seres humanos se inserem numa busca constante, de conhecimento de si, do mundo e do outro é a educação, que parte da curiosidade – natural para Freire -, para o estabelecimento da *curiosidade epistemológica*<sup>25</sup>, dotada de rigor metodológico, capaz de sair do senso comum para alcançar o conhecimento cabal do objeto, ou seja, para aprender criticamente. Por essa razão, a educação não poderia, sem comprometimento de sua principal função, ser este processo em que os homens se inserem hoje, de transferência de saber, eliminador da capacidade humana de curiosamente entender o contexto e, criticamente, compreendê-lo.

É justamente diante dessa disfunção que a educação passa de processo de formação a processo de mera especialização, ou profissionalização, se de educação superior estamos tratando. E então pouca relevância tem - e apenas sob este aspecto - a condição sócio-econômica do educando, já que todos, inseridos no que Paulo Freire chama de *educação bancária*<sup>26</sup>, tornam-se igualmente incapacitados para uma compreensão crítica do mundo, para o saber-se sujeito da história e, portanto, conscientes de que *mudar o mundo é possível*.

Contudo, esta tentativa de *burocratização da mente*<sup>27</sup> não é sem razão; ao contrário, se hoje, como ontem, a educação superior e, em especial, o ensino do Direito, encontra-se envolvido em esquemas deterministas, onde, reduzido ao normativismo, o Direito é o *dever*

<sup>24</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP. 2000. p.57

<sup>25</sup> Idem. p. 48

<sup>26</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 29ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2000. p. 57

<sup>27</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. 1996. Digitalizado em 2002. Disponível em [www.sabotagem.revolt.org](http://www.sabotagem.revolt.org). Acesso em 16 jun. 2011

# FACULDADE DE DIREITO DE FRANCA

*Autarquia Municipal de Ensino Superior*

[www.direitofranca.br](http://www.direitofranca.br)

## Revista Eletrônica

ser, sem se discutirem as razões pela qual ele deixa de ser, ou seja, a discussão apenas gira em torno do que já existe e é ou não efetivado, revelando o caráter fatalista da estrutura em que está inserido, o objetivo de *domesticação da realidade, do Direito e do educando*<sup>28</sup> pode ser logrado sem maiores desafios. Isso porque esta forma de ensinar torna o passado estático e o futuro previsível, reduz o ser humano a um ser determinado pela natureza e desconsidera sua intervenção na História, ao desprezar que o conhecimento faz parte de um processo em que o educando também se insere, com sua curiosidade e capacidade de compreensão crítica do universo.

Não é outra a razão pela qual Aguiar, citado por Nathalie Carvalho, afirma:

A experiência docente nos cursos jurídicos tem mostrado um fenômeno assustador: o desvanecimento do vigor, do interesse, da curiosidade e da indignação dos alunos, na razão direta de seu avanço no curso. No início, seus olhos brilham, sua curiosidade é aguda, suas antenas estão ligadas para o que acontece no mundo, chegando a assumir posições políticas transformadoras. Aos poucos, na medida em que galgam outros patamares do curso, passam a se ensimesmar, a perder seu afã transformador, abandonando a informalidade criativa e adotando uma indumentária padronizada, uma linguagem estandardizada, marcada por uma retórica ultrapassada, sendo seus sonhos abandonados e substituídos por desejos curtos de passar em concursos ou pertencer a exitosas bancas de advogados para ganhar dinheiro e conquistar a tão decantada segurança burguesa. Seus olhos já não tem mais brilho, sua criatividade desapareceu como habilidade de urdir soluções novas, pressupostos diferentes e teorias transformadoras. Em suma, aquele jovem que entrou na universidade transformou-se, em poucos anos, em um velho precoce.<sup>29</sup>

Diante desta situação é que aparece outra questão importante à qual Paulo Freire credita a necessidade e urgência de transformação do processo de formação, que diz respeito ao caráter político-ideológico do ensino, que nos cursos de Direito se revela como neutralidade. A ideologia e a política neoliberal nos convida ao fim da história, a morte do sonho e da utopia<sup>30</sup>, que implica em imobilização do ser humano diante de um futuro que se reduz à permanência do presente, a qual os seres humanos necessitam conhecer e se adaptar tão somente. Essa concepção se disseminou nas universidades e faculdade de Direito, de modo a ignorar que o Direito é, antes de qualquer coisa, um fenômeno cultural, sujeito às práticas político-ideológicas do momento/contexto em que existe. Sob essa perspectiva, de que não está-se tratando de ideologia quando se fala em Direito, é que o próprio ensino é, por

---

<sup>28</sup>ZANARDI, Teodoro Adriano. *Por uma docência jurídica emancipatória: contribuições freirianas ao ensino jurídico*. Disponível em [http://www.conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/bh/teodoro\\_adriano\\_zanardi.pdf](http://www.conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/bh/teodoro_adriano_zanardi.pdf). Acesso em 13 jun 2011

<sup>29</sup>CARVALHO, Nathalie de Paula. *Uma análise do Ensino Jurídico no Brasil*. Disponível em: [http://www.fa7.edu.br/recursos/imagens/File/direito/ic2/vi\\_encontro/Uma\\_analise\\_do\\_ensino\\_juridico\\_no\\_Brasil.pdf](http://www.fa7.edu.br/recursos/imagens/File/direito/ic2/vi_encontro/Uma_analise_do_ensino_juridico_no_Brasil.pdf). Acesso em 16 de jun de 2011

<sup>30</sup>FREIRE. 2000. p. 49

# FACULDADE DE DIREITO DE FRANCA

*Autarquia Municipal de Ensino Superior*

www.direitofranca.br

## Revista Eletrônica

si só, ideológico, ao ocultar o processo histórico que envolve qualquer objeto de conhecimento.

Por outro lado, a existência de conteúdos a serem ensinados e aprendidos envolve a escolha de métodos, de técnicas, de materiais, implicando, em função dessa possibilidade de conhecimento consciente (apreensão) do objeto, a descoberta dos objetivos a que se destina determinado ensino. Daí a sua politicidade, característica que tem toda prática educativa de ser política, de não poder ser neutra. “Desse ponto de vista, que é reacionário, o espaço pedagógico, neutro por excelência, é aquele em que se treinam os alunos para práticas apolíticas, como se a maneira humana de estar no mundo fosse ou pudesse ser uma maneira neutra<sup>31</sup>”.

Em relação ao Direito, a opção por encará-lo como ciência jurídica faz com que as salas de aula dos Cursos de Direito sejam o local privilegiado para a reprodução de uma forma de interpretação jurídica realizada a partir de uma análise descontextualizada do fenômeno jurídico, ocultando-se, assim, o caráter político-ideológico da legislação, da doutrina e da jurisprudência. O ensino do Direito, assim, vai se fundamentando num saber lógico, matematizado, que soluciona os conflitos sociais a partir de valores que se neutralizam a tal ponto que se tornam obstáculo para o surgimento de novas soluções. Afastando o jurista de sua subjetividade política, o positivismo jurídico “se propôs a depurar a Ciência Jurídica de seu conteúdo ético-moral, dando-lhe um caráter puramente formal<sup>32</sup>”.

Sob esta ótica é que enfrentamos um terceiro problema descrito por Freire, qual seja, o da ética dos agentes do processo educacional. Não podendo jamais ser neutra, a educação tanto pode estar a serviço da decisão, da transformação do mundo, da inserção crítica nele, como a serviço da imobilização, da permanência das estruturas injustas, da acomodação do ser humano a uma realidade vista como intocável. E os educadores e educandos, neste contexto, devem assumir sua responsabilidade pelas escolhas e decisões que tomam. Por exemplo, a acomodação diante da realidade posta e a escolha pelo fatalismo já é, em si mesma, uma intervenção na realidade e, por isso, político-ideológica. Só é possível falar em ética quando há escolha, que advém da capacidade de conhecer e comparar, com responsabilidade assumida<sup>33</sup>.

---

<sup>31</sup> Id. Ibid. p. 60

<sup>32</sup> ZANARDI. Op. cit. p. 03

<sup>33</sup> FREIRE. 1996. p. 58

# FACULDADE DE DIREITO DE FRANCA

*Autarquia Municipal de Ensino Superior*

www.direitofranca.br

## Revista Eletrônica

É por essa razão que o educador, ao ensinar com seriedade e rigor sua disciplina não pode deixar de revelar sua opção ética por esta ou outra prática docente. Da mesma forma, esta é a razão pela qual os educandos devem, conscientes de sua presença no mundo, serem responsabilizados por suas escolhas, decisões e ações diante do ensino:

Não posso estar no mundo de luvas nas mãos, constatando apenas. Há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar (...)

De estudar descomprometidamente, como se misteriosamente, de repente, nada tivéssemos que ver com o mundo, um lá fora e distante mundo, alheado de nós e nós dele. Nunca me foi possível separar em dois momentos o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos<sup>34</sup>.

Diante de tais problemáticas, que acometem vários - pra não dizer todos - campos do conhecimento, é que passa-se à busca de algumas possibilidades para uma pedagogia crítica no Ensino do Direito, que supere a tentativa de burocratização da mente dos seres humanos, o fatalismo da realidade, a despolitização da educação e a desresponsabilização dos sujeitos em sua busca por conhecimento.

A superação da burocratização da mente - um estado refinado de *autodemissão da mente*, do corpo consciente, de conformismo do indivíduo, de acomodação diante de situações consideradas como imutáveis, encarando os fatos sempre como consumados<sup>35</sup> - está interligada a uma pedagogia crítica, a que Paulo Freire denomina pedagogia da autonomia. A partir dessa prática pedagógica, o educador tem a responsabilidade de comunicar certo conteúdo de modo a refinar a curiosidade do educando, não apenas se dedicando a explicar com clareza certo conteúdo para que o aluno o fixe, mas iniciar o aluno, a fim de que, com os materiais oferecidos, produza sua própria compreensão do objeto, em vez de apenas recebê-la.

Neste processo educacional, o educador deve se esforçar para entregar todas as ferramentas que possibilitem tal produção autônoma do conhecimento, sempre certo e humilde de seu igualmente incompleto ser e, por isso, sem ser o portador da verdade, capaz de entrar em diálogo com o aluno – *ensinar aprendendo*<sup>36</sup>. Por sua vez, aquele que se acha na posição de aprendiz deve assumir a autoria do conhecimento e, de forma crítica, também estar certo de que sempre se pode conhecer/aprender mais.

Nesta relação entre educador e educando, algumas propostas práticas podem colaborar para autonomia dos sujeitos no processo de conhecimento: a) o educador deve estar

---

<sup>34</sup> Id. Ibid. p. 46

<sup>35</sup> Id. Ibid. p. 71

<sup>36</sup> Ibid. p. 11

# FACULDADE DE DIREITO DE FRANCA

*Autarquia Municipal de Ensino Superior*

www.direitofranca.br

## Revista Eletrônica

disposto a escutar a “leitura do mundo” de seus alunos para, partindo daí, conhecendo a realidade em que estão inseridos – e de que são conscientes de sua inserção – poder indicar um caminho (rigor metodológico) que colabore para a compreensão crítica da realidade, não mais curiosidade, mas curiosidade epistemológica; b) o educador deve reconhecer e respeitar as diferenças, adquirindo a humildade necessária para ser capaz de reconhecer, e ver reconhecido entre seus alunos, a historicidade do saber, as possibilidades que existem para apreensão e transformação de qualquer objeto de conhecimento, recusando a arrogância cientificista e revelando a capacidade que cada um tem de ser sujeito formador de seu próprio conhecimento e; c) o educador deve expressar sua amorosidade, seu gosto pela vida, sua abertura ao novo, sua disponibilidade à mudança, que indicarão aos educandos a capacidade que todo ser humano tem de perceber e mudar, de saber-se incompleto e responsável por suas escolhas e decisões, evitando assim os fatalismos e demonstrando que uma prática pedagógica não se faz apenas com ciência e técnica:

(...) esta percepção do homem e da mulher como seres “programados, mas para aprender” e, portanto, para ensinar, para conhecer, para intervir, que me faz entender a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos.<sup>37</sup>

Para o ensino do Direito estas fórmulas são igualmente válidas, pois a autonomia é condição para o desenvolvimento da reflexão crítica, formação humanística e outros elementos que compõem o perfil do acadêmico que deve ser formado, segundo inclusive o novo marco regulatório do Ensino Jurídico<sup>38</sup>. Nesta perspectiva, a simples transmissão de conteúdos e o treino de habilidades para elaboração de peças é insuficiente – ainda que sejam competências profissionais indispensáveis. Além disso, a simples memorização deste tipo de conteúdo e técnica não é processo que despenda muito tempo (veja-se a capacidade dos cursinhos preparatórios para transmitir todo o conteúdo dessas disciplinas em meses). Portanto, o tempo do curso de Direito deve ser aproveitado para que educadores e educandos apresentem sua leitura do mundo, reflitam criticamente – e metodologicamente - sobre a mesma, para que o educador possa historicizar os objetos de conhecimento, para que os

---

<sup>37</sup> Ibid. p. 92

<sup>38</sup> Cf. Resolução nº 09/2004/CNE/MEC. Art. 3º. O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

# FACULDADE DE DIREITO DE FRANCA

*Autarquia Municipal de Ensino Superior*

[www.direitofranca.br](http://www.direitofranca.br)

## Revista Eletrônica

educandos avaliem as possibilidades de transformação – ou necessidade de manutenção – das práticas exercidas hoje no Direito.

Uma das propostas congruentes com esses objetivos é aquela que advoga por um maior incentivo à pesquisa na área jurídica. Através da pesquisa, o educador coloca à prova o conhecimento já adquirido, buscando melhorar sua compreensão sobre certo tema, o que possibilita a própria transformação do mesmo. Para o educando, um curso de Direito que estimule a pesquisa propicia um maior respeito da sua condição autônoma de sujeito do conhecimento, estimula sua curiosidade, sua percepção contextualizada dos objetos de conhecimento, levanta novas questões, implica em abandono de sentidos comuns, possibilita transformação.

Neste mesmo contexto, visando superar o fatalismo da realidade e a despolitização da educação, a Pedagogia da Indignação de Paulo Freire<sup>39</sup> é também uma perspectiva a ser utilizada nos cursos de Direito. Porque somos seres incompletos, ávidos por “ser mais”, e porque escolhemos o que queremos aprender, é que, como vimos, não há que se falar em ensino neutro. Porque somos sujeitos da história, porque aprendendo temos capacidade de transformar o nosso contexto é que não podemos acreditar no fim da história, no fim dos sonhos e das utopias, como se tudo já estivesse dado e nos coubesse apenas adaptação.

Inserido neste mundo é que o Direito faz sentido, como conhecimento sócio-cultural que é, possuindo certa finalidade. Politizar o ensino do Direito é então buscar conhecer, numa relação dialógica entre professores e alunos, as razões pelas quais o Direito se tornou ciência e as normas são o que são – certamente mutáveis. Por essa razão é que dialogar nas salas de aulas dos cursos de Direito é viável e necessário. A possibilidade de discutir criticamente teses doutrinárias, enfrentar jurisprudências conflitantes, questionar leis com bases em princípios humanísticos, sugerindo e investigando novas abordagens, é algo que permite aos educandos, individualmente ou em grupo, e também ao educador, constituir criativamente novas soluções para o campo jurídico.

Neste sentido, essencial para ambos a compreensão dos problemas que o Direito, tal como posto hoje, enfrenta e provoca na realidade social, sobretudo diante do forte apego à dominação presente no discurso jurídico, no sentido de imposição de normas no mais das vezes não representativas da vontade da população, e que passam aos olhos dos profissionais de Direito como atos, senão normais, ao menos contra os quais não há nada que se possa

---

<sup>39</sup> Op. cit.

# FACULDADE DE DIREITO DE FRANCA

*Autarquia Municipal de Ensino Superior*

www.direitofranca.br

## Revista Eletrônica

fazer<sup>40</sup>. É sob pena da perpetuação jurídica das desigualdades e exclusões sociais observadas no cotidiano que a capacidade de se indignar, da raiva, surge como condição para um curso jurídico crítico:

O que precisamos é a capacidade de ir mais além de comportamentos esperados, é contar com a curiosidade crítica do sujeito, sem a qual a invenção e a reinvenção das coisas se dificultam. O que necessitamos é o desafio à capacidade criadora e à curiosidade que nos caracterizam como seres humanos e não deixá-las entregues ou quase entregues a si mesmas (...) Seria horrível se tivéssemos a sensibilidade da dor, da fome, da injustiça, da ameaça, sem nenhuma possibilidade de captar a ou as razões da negatividade. Seria horrível se apenas sentíssemos a opressão mas não pudéssemos imaginar um mundo diferente, sonhar com ele como projeto e nos entregar à luta por sua construção (...) A liberdade não se recebe de presente, é bem que se enriquece na luta por ele, na busca permanente, na medida mesma em que não a vida sem a presença, por mínima que seja, da liberdade.<sup>41</sup>

Uma proposta para desenvolver a capacidade de indignação dos estudantes e professores de Direito, que os levante para busca do novo, é o maior incentivo às práticas de extensão, pois as mesmas colocam os futuros operadores do Direito em contato direto com a realidade além-muro das universidades e faculdades de Direito, colaborando para uma compreensão mais concreta da realidade, que certamente influencia não raras vezes na percepção do esgotamento do discurso jurídico e na busca por alternativas ao mesmo. As práticas jurídicas obrigatórias que colocam os estudantes em contato as comunidades carentes (sobretudo sob a forma de escritórios-modelo) também pode contribuir para o ensino crítico do Direito – e, sobretudo, para a compreensão crítica e transformadora da própria prática jurídica – desde que os educandos tenham possibilidade de inovar em suas práticas, não se limitando a mera cópia de peças processuais já prontas, repetição de teses doutrinárias e reforço de jurisprudências pacificadas e, ainda mais importante, tomem consciência do papel que o Direito é capaz de exercer na realidade das pessoas com quem estão lidando – os chamados *clientes* -, se tornando responsáveis em sua prática social.

Diante da questão da responsabilização dos agentes no processo de educação é que passamos a última e não menos importante questão a ser superada, a necessidade do comprometimento ético dos educadores e educandos diante do conhecimento. Comprometimento ético que envolve a maneira como os professores citam ou deixam de citar certos autores, como tratam e falam dos demais professores, como trabalham as questões de acertos e erros dos alunos. Comprometimento ético que deve partir dos alunos que, sabendo-

---

<sup>40</sup> WIVIURKA, Eduardo Seino. Para uma autonomia acadêmica no ensino jurídico: reflexões pedagógicas a partir de Paulo Freire. *Revista Âmbito Jurídico*. Nº 87 - Ano XIV - ABRIL/2011.

<sup>41</sup> FREIRE, 2000. p. 60

se curiosos, questionem diante do incompreendido, dialoguem - diante do aparentemente imutável – sobre as diversas possibilidades, percebam-se como agentes da transformação e da história, saibam-se responsáveis pela forma como discursam e praticam o Direito.

Deste modo é possível perceber a necessidade de mudanças no Ensino do Direito e as diversas possibilidades que se abrem quando parte-se de uma perspectiva pedagógica que seja crítica, que faça com que educandos e educadores se assumam como seres sociais e históricos, como seres pensantes, comunicadores, criadores – “capazes de ter raiva porque capazes de amar”<sup>42</sup> – assumindo, dessa forma, a mesma historicidade e incompletude do próprio Direito.

#### **4. Considerações finais**

Roberto Lyra Filho e Paulo Freire se dedicaram a campos distintos do saber. Tiveram distintas trajetórias pessoais, acadêmicas e políticas e mesmo seus pensamentos, em muitos momentos, podem apresentar pontos de divergência.

Entretanto, no que tem de fundamental, o diálogo aqui proposto revela um núcleo em que a contribuição dos autores não só converge, como fornece elementos para uma práxis consciente capaz de transformar o atual estado da arte dos cursos jurídicos no Brasil.

Esse núcleo se manifesta, principalmente, em duas contribuições:

a) a atitude contradogmática, pela qual se reconhece o conservadorismo do ensino jurídico embasado no positivismo jurídico e por meio da qual se cultiva uma concepção ampliada do fenômeno jurídico, identificada com as lutas sociais, com a dialética dos processos históricos, com o reconhecimento das contradições fundamentais da sociabilidade capitalistas e com a organização social da liberdade;

b) a práxis criativa e inovadora, capaz de fornecer um sentido emancipador às formas de se lidar com o saber jurídico, acentuando-se o papel da extensão universitária enquanto momento privilegiado da unidade entre teoria e prática, desveladora do caráter político-ideológico dos conteúdos e da ética dos operadores do Direito, possibilitando assim um reconhecimento da historicidade dos sujeitos e objetos de conhecimento.

---

<sup>42</sup> Id. Ibid.



# FACULDADE DE DIREITO DE FRANCA

*Autarquia Municipal de Ensino Superior*

[www.direitofranca.br](http://www.direitofranca.br)

## Revista Eletrônica

Se é verdade que os cursos jurídicos podem, por muitas vezes, se apresentar como espaços do mais absoluto conservadorismo, uma atitude dialética aponta para a força que a negação desse cenário pode desempenhar.

Nesse sentido é que Lyra Filho retoma de Ernst Bloch a idéia de uma utopia realista (ou utopia concreta), segundo a qual a práxis não só extrai o melhor do âmbito daquilo que é possível, mas também alarga os horizontes que definem o próprio campo das possibilidades<sup>43</sup>.

Tanto Lyra Filho como Paulo Freire reconhecem a dignidade do componente político da ação voltada à superação da educação arcaica e reprodutora. Em tempos em que a política é progressivamente abandonada ou substituída pela gerência do possível, são salutares as palavras de Lyra Filho:

Dialeticamente, direi que política é tornar possível o "impossível", isto é, o objetivo final de toda ação, mediante a "evolução revolucionária", constituída por sucessivas aproximações, que pressionam e dilatam as barreiras da reação e do conservantismo, com vista à transformação do mundo e, não a adaptação ao mundo da dominação instituída.<sup>44</sup>

As duas contribuições que aqui são trazidas remetem a um processo histórico, dinâmico, aberto e em disputa, ao qual o Direito empresta a sensação de imutabilidade e congelamento. Da contradogmática à práxis, uma educação jurídica crítica restaura a dignidade política do Direito e instaura o alargamento dos horizontes de ação para que a impossível idéia de uma humanidade livre e não-alienada seja tornada possível.

## 5. Referências bibliográficas

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução n°9, de 29 de setembro de 2004**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces092004direito.pdf>. Acessado em 10 de junho 2011.

CARVALHO, Nathalie de Paula. **Uma análise do Ensino Jurídico no Brasil**. Disponível em: [http://www.fa7.edu.br/recursos/imagens/File/direito/ic2/vi\\_encontro/Uma\\_analise\\_do\\_ensino\\_juridico\\_no\\_Brasil.pdf](http://www.fa7.edu.br/recursos/imagens/File/direito/ic2/vi_encontro/Uma_analise_do_ensino_juridico_no_Brasil.pdf). Acessado em 16 de junho de 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP. 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 29ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2000.

<sup>43</sup> LYRA FILHO, 1980-A

<sup>44</sup> LYRA FILHO, 1988, p. 44.

# FACULDADE DE DIREITO DE FRANCA

*Autarquia Municipal de Ensino Superior*

[www.direitofranca.br](http://www.direitofranca.br)

## Revista Eletrônica

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**. 1996. Digitalizado em 2002. Disponível em [www.sabotagem.revolt.org](http://www.sabotagem.revolt.org). Acesso em 16 jun. 2011

HORKHEIMER, Max. Teoria tradicional e teoria crítica. In: HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor. **Textos escolhidos**. São Paulo: Nova Cultural, 1989.

LYRA FILHO, Roberto. **O direito que se ensina errado**. Brasília: Centro Acadêmico de Direito da Universidade de Brasília, 1980-A.

\_\_\_\_\_. **Para um direito sem dogmas**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 1980-B.

\_\_\_\_\_. **Problemas atuais do ensino jurídico**. Brasília: Editora Obreira, 1981.

\_\_\_\_\_. **Karl, meu amigo. Diálogos com Marx sobre o direito**. Porto Alegre: Fabris e Instituto dos Advogados do RS, 1983.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa em que Direito?** Brasília: Edições NAIR, 1984.

\_\_\_\_\_. Por que estudar direito, hoje? In: SOUSA JUNIOR, José Geraldo de. (Org.) **O direito achado na rua**. Brasília: Editora UnB, 1988.

\_\_\_\_\_. **O que é direito?** São Paulo: Brasiliense, 1995.

NOBRE, Marcos. **A teoria crítica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2008.

THERBORN, Göran. A Escola de Frankfurt. Contribuição à teoria crítica. **Revista Novos Rumos. Números. 39 e 40**. Disponível em: [http://www.institutoastrojildopereira.org.br/novosrumos/artigo\\_show.asp?var\\_artigo=65](http://www.institutoastrojildopereira.org.br/novosrumos/artigo_show.asp?var_artigo=65). Acessado em 15 de junho de 2011.

ZANARDI, Teodoro Adriano. **Por uma docência jurídica emancipatória: contribuições freirianas ao ensino jurídico**. Disponível em [http://www.conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/bh/teodoro\\_adriano\\_zanardi.pdf](http://www.conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/bh/teodoro_adriano_zanardi.pdf) . Acessado em 13 de junho de 2011.