

# A DIALÉTICA ARISTOTÉLICA COMO MÉTODO DE ENSINO JURÍDICO: UMA ALTERNATIVA PARA A SUPERAÇÃO DA CRISE NO ENSINO DO DIREITO NO BRASIL

Samuel Martins Silveira Sousa<sup>1</sup>

Antônio Graça Neto<sup>2</sup>

Cesar Augusto Danelli Júnior<sup>3</sup>

Halleyde Sousa Ramalho<sup>4</sup>

**RESUMO:** Este trabalho tem o objetivo de analisar o método dialético crítico aristotélico como alternativa capaz de contribuir satisfatoriamente com a superação da crise do ensino jurídico no Brasil. Quer-se demonstrar que o jurista tecnicista de formação operacionalizada é resultado de uma formação de criticidade baixa e ampla intervenção ideológica. Pretende-se averiguar se as dificuldades que permeiam a formação dos juristas brasileiros possuem relação direta com a dificuldade metodológica de formulação de raciocínios e interpretação de discursos e se, portanto, devem ser vencidas com o revigoramento dos métodos de ensino que premiam as verdadeiras proposições objetivas validadas por argumentos capazes de convencer o público a que se dirigem.

**Palavras-chaves:** Ensino jurídico; dialética; educação; método de ensino.

**ABSTRACT:** This study aims to analyze the aristoteliancritical dialectical method as an alternative able to nicely contribute to overcoming the crisis of legal education in Brazil. It is wanted to be shown that the technician jurist with operationalized training is the result of a low criticality training and wide ideological intervention. The aim is to ascertain whether the difficulties that permeate the training of Brazilian jurists has a direct relationship with the methodological difficulty of the formulation of reasoning and interpretation of speeches and therefore must be overcome with the strengthening of teaching methods that reward the true objective validated propositions by arguments able to convince the public they target.

**Keywords:** legal education; dialectic; education; teaching method.

## INTRODUÇÃO

A formação do jurista, sustentáculo da organização social, é essencial ao desenvolvimento e prosperidade de qualquer Estado Democrático de Direito. Sem uma classe intelectualmente capacitada a pensar, interpretar e produzir o direito, toda a produção legislativa e operacionalização técnico-jurídica é sobremaneira prejudicada.

---

<sup>1</sup> Acadêmico do 10º Período do Curso de Direito da Faculdade de Balsas (Unibalsas). E-mail: samuel\_mss@hotmail.com.

<sup>2</sup> Professor(a) do Curso de Direito da Faculdade de Balsas (Unibalsas).

<sup>3</sup> Professor(a) do Curso de Direito da Faculdade de Balsas (Unibalsas).

<sup>4</sup> Professor(a) do Curso de Direito da Faculdade de Balsas (Unibalsas).

As discussões históricas acerca do papel do jurista no exercício da jurisdição e defesa constitucional demonstram-se tendentes à ideia de que ao operador do direito não cabe o ritualismo tecnicista de simples subsunção da norma ao caso concreto, mas, antes disso, a criação contínua do direito para que se atinja a excelência na difícil tarefa de dirimir conflitos no contexto da realidade social.

A realidade do ensino jurídico no Brasil, porém, mostra-se incoerente com essa mentalidade. As faculdades de direito tornam-se, cada vez mais, técnicas e apegadas às formas normativas. A filosofia, a história, a sociologia, a ciência política e a economia há muito tempo foram renegadas ao grupo das disciplinas marginais, cedendo espaço às disciplinas cobradas em concursos ou que ensinam técnicas de advocacia.

A excelência do ensino jurídico é urgência de qualquer sociedade que se proclame democrática. No Brasil, nos últimos dez anos, com a expansão das universidades privadas e públicas de Direito, a falta de profissionais habilitados parece ter sido superada no âmbito das carreiras jurídicas. Percebe-se no cenário da sociedade brasileira, a partir de políticas assistenciais, um movimento no sentido da democratização do ensino jurídico; o acesso às salas de aula das faculdades de direito é cada vez melhor distribuído entre as diferentes classes sociais e setores da sociedade. Contudo, o que se propugna atualmente é a necessidade de evolução na qualidade desse ensino.

Muitos são os autores – e mais abundantes ainda são as teorias – que pretendem analisar o ensino jurídico e identificar as causas de suas falhas. Dentre as mais citadas estão a massificação dos alunos nas universidades, a ineficiência do ensino fundamental e médio, a inexistência de vocações, o abandono da ciência em detrimento da valorização da técnica, o afastamento da realidade social, a disseminação do estereótipo de “aluno-cliente”<sup>5</sup> que acompanhou a expansão das universidades particulares, a apatia política dos alunos e a incapacidade de interpretar discursos.

O presente trabalho não tem a pretensão de esgotar o estudo das causas e do cenário da baixa qualidade do ensino jurídico no Brasil, pois reconhece que o tema é complexo e demasiadamente amplo. Aqui se pretende, todavia, dedicar estudos à última questão: a latente dificuldade na interpretação de discursos

---

<sup>5</sup> Aluno que se restringe à relação consumista junto à instituição da qual é matriculado.

jurídicos presentes no arquétipo do aluno brasileiro. Em síntese, a necessidade do estudo da dialética clássica, aristotélica.

Opta-se por essa temática uma vez que dela surgem hipóteses de soluções para inúmeros outros problemas, já que ao ser exposto a ela o aluno torna-se independente. Dominando-se a arte do embate de ideias para a formação de um discurso honesto, pode-se estruturar formulações adequadas para o aprendizado e para o desenvolvimento científico.

Neste artigo, primeiramente procura-se definir as acepções necessárias para a compreensão da proposta do ensino da dialética como ferramenta de construção de raciocínios e de formulação de discursos; posteriormente, busca-se responder aos questionamentos acerca da necessidade da propagação desse método de ensino; por fim, faz-se um paralelo entre a atual crise do ensino jurídico nas universidades brasileiras, apresentando suas origens históricas e seus sintomas atuais, e a necessidade de formação de profissionais menos tecnicistas e melhor preparados para atender às demandas da realidade social.

Utiliza-se neste estudo o meio de pesquisa qualitativa e o método dedutivo com base em referências doutrinárias.

## **1 DEFINIÇÃO DOS MÉTODOS UTILIZADOS NO ENSINO JURÍDICO E PROPOSIÇÃO DO RESGATE DA DIALÉTICA**

Quando se fala atualmente em estudo da dialética, muitas vezes o significado histórico do termo é ignorado e, em muitas ocasiões, emergem do senso comum algumas de suas distorções rudimentares. Popularizou-se no meio acadêmico, por exemplo, entre os cursos das ciências humanas, a prática da formação de grupos de debate que objetivam ensinar as artimanhas das contendas intelectuais aos jovens alunos, finalidade essa justamente oposta ao que o estudo honesto da dialética se propõe.

Esses grupos de discussões parecem lembrar vagamente o exercício da *Disputatio*<sup>6</sup> pelo método empregado, porém com distorções nas finalidades e nos meios. Esse exercício, muito frequentado nas universidades medievais que utilizavam o método escolástico de ensino, consistia basicamente na divisão dos

---

<sup>6</sup> Método de ensino das universidades medievais, também chamado método escolástico. Consistente em disputas diretas de argumentos.

alunos em dois grupos que tomariam posições opostas sobre determinado tema e debateriam entre si.

A proposta desse método consistia em estudar o assunto designado, além do ponto de vista defendido, também sob a ótica daqueles a quem se pretendia derrotar. Com o exercício, desejava-se aprimorar a técnica da análise do discurso em premissas, raciocínio, conteúdo argumentativo e conclusões - e não qualquer outra coisa, como a refutação de teses pela identificação de argumentos inválidos.

Sobre as origens da dialética, Leandro Konder (1981, p.7-9) diz que, na Grécia Antiga, consistia numa espécie de “arte do diálogo” e, posteriormente, passou a ser definida como “a arte de, no diálogo, demonstrar uma tese por meio de uma argumentação capaz de definir e distinguir claramente os conceitos envolvidos na discussão”. O termo ainda evoluiu, sendo considerado, na acepção moderna, como “o modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação” (KONDER, 1981, p. 12).

Aristóteles (2011, p. 70) definia dialética ao delimitar o escopo da pesquisa, cujo “propósito é encontrar um método a partir do qual possamos raciocinar sobre todos os problemas que se nos proponha, a partir de coisas plausíveis, e graças ao qual, se nós mesmos sustentamos um enunciado, não digamos nada que lhe seja contrário”.

Esse autor, para aprofundar o método estudado, dividia o discurso em três tipos, sobre os quais se pretendia aplicar o raciocínio dialético, a depender do público a que se dirigia: o deliberativo, o epidídico (ou demonstrativo) e o judiciário.

O discurso deliberativo era exposto às assembleias e utilizado principalmente para discussões dos assuntos públicos referentes à cidade; seu objetivo era esclarecer decisões futuras e julgar projetos do interesse de toda a assembleia. O discurso epidídico dirigia-se para o elogio ou exortação; partia-se do pressuposto que os fatos já eram conhecidos e que o trabalho do orador consistia em lhes dar conotação de exaltação ou depreciação. O discurso jurídico era o discurso das decisões; encobria-se de caráter técnico e se utilizava de elementos do passado e do presente, de sua valoração e da projeção imaginativa das consequências da futura decisão. Aristóteles ensinava que o discurso jurídico não se pautava em raciocínios analíticos, mas em raciocínios dialéticos.

Para o filósofo, eram quatro as ciências do discurso: a poética, a retórica, a dialética e a analítica (lógica). A dialética, na visão do autor, não era conceituada como a arte de persuadir ou discutir, mas “uma técnica de confrontar os argumentos contraditórios oferecidos em resposta à uma questão, para encontrar por baixo deles, os princípios de base que permitam dar à questão uma resposta racional” (PIMENTEL, 2003).

As quatro ciências do discurso em Aristóteles são as maneiras pelas quais o homem pode influenciar a mente de outro homem ou a sua própria, por meio da palavra (DIAS, 1998). Esses discursos seguiriam, de acordo com o filósofo clássico, uma progressão de credibilidade. São graus do processo do conhecimento que se manifestam em níveis de consciência da realidade.

Dissertando sobre esse tema, Schopenhauer (2003) ensina que existem dois modos de se refutar uma tese. O primeiro deles é, atingindo-se a verdade objetiva da proposição, afirmar que a formulação não pode ser coerente com a verdade das coisas. O segundo é atingir a verdade relativa ao sujeito que profere a tese, demonstrando-se que não há coesão entre as formulações propostas pelo adversário. Os modos de refutação da tese são denominados pelo autor *ad rem*<sup>7</sup> e *ad hominem*<sup>8</sup>.

José Ferrater Mora (1978, p. 5), em seu Dicionário de Filosofia, define o argumento *ad rem*, que também pode ser designado como *ad humanitatem*, como um argumento que se pode supor válido para todo e qualquer homem, sem exceção de nenhum, em qualquer que seja a circunstância. Esse argumento “vai para além de todo o indivíduo particular e, nessa qualidade, é como um argumento *ad rem*, isto é, segundo a própria coisa considerada”. O autor, no desenvolvimento de suas linhas, define também o argumento *ad hominem* como um argumento “que é válido, supõe-se que é válido ou acaba por ser válido só para um homem determinado ou também para um grupo determinado de homens” (FERRATER, 1978, p. 6).

Além dos modos, existem os métodos de refutação, o direto e o indireto, para quando se quer atacar os fundamentos ou as consequências da proposição, respectivamente. Quando se ataca os fundamentos da tese, mostra-se que esta não

---

<sup>7</sup>Argumento que atinge o âmago da questão; opõe-se ao argumento *ad hominem*.

<sup>8</sup>Argumento de natureza falaciosa contra a pessoa. Ocorre quando alguém ataca ou lança em descrédito uma pessoa com o objectivo de mostrar que as suas afirmações são falsas.

é verdadeira. Em contrapartida, quando se ataca as consequências, mostra-se que ela não poderia ser verdadeira.

Schopenhauer (2003) explica que a refutação direta pode atacar a gênese da tese em seu fundamento (premissas) ou em suas consequências (conclusão). Da mesma maneira, a refutação de uma tese pode ser feita com uso da técnica *apagoge*<sup>9</sup> ou *instância*<sup>10</sup>.

*Apagoge* seria, segundo a precisão do autor, a técnica por meio da qual:

[...] tomamos sua tese verdadeira e então demonstramos o que dela resultaria se, combinando-a com qualquer outra proposição aceita como verdadeira, a adotássemos como premissa para uma dedução com a qual se chega a uma conclusão obviamente falsa, seja por contradizer a natureza das coisas ou por se opor a outras afirmações do próprio adversário [...] (SCHOPENHAUER, 2003, p. 103).

A *instância*, por sua vez, consiste na “refutação da proposição universal mediante indicação direta dos casos particulares compreendidos em seu enunciado aos quais ela não pode se aplicar (SCHOPENHAUER, 2003, p. 106)”.

É como afirmar: “todos os estudantes de direito são ricos” e provar, em vez disso, a existência de diversos estudantes pobres. Deve-se atentar para o fato de que é possível que as alegações por esse método apenas relativizem as proposições, e não a refutem por completo (PIMENTEL, 2003).

Com essas simples definições pode-se munir o estudante de direito da estrutura necessária para julgar discursos. Quando se afirmam discursos políticos no cotidiano acadêmico, por exemplo, pode-se utilizar os métodos apreendidos para julgar a formação de raciocínios.

Algo importante a ser acrescentado, ainda no passeio pelos mecanismos dialéticos, é o fato de que ao debater ou assistir discussões, a verdade<sup>11</sup> não se revela de maneira clara aos interlocutores e expectadores, de modo que se possa facilmente indentificá-la e se decidir por ela. Os longos debates são, portanto, necessários para que as premissas de cada tese sejam discutidas e exploradas até que se chegue a conclusões profundas e precisas.

<sup>9</sup> Método de raciocínio silogístico em que a verdade de uma tese é provada pela falsidade das consequências da tese contrária.

<sup>10</sup> Refutação da proposição universal mediante indicação direta do casos particulares compreendidos em seu enunciado aos quais ela não pode se aplicar. Portanto, a tese mesma não pode deixar de ser falsa.

<sup>11</sup> Sentido filosófico do termo. Aquilo que se restringe à concepção da realidade em si. Superando as tendências do Dogmatismo, do Ceticismo e do Relativismo.

Muitas conquistas importantes têm ocorrido no campo do judiciário brasileiro. Cada vez mais os debates travados nesse âmbito ganham importância para todos os setores da sociedade. A abertura midiática e o advento das redes sociais são fenômenos relevantes que devem ser considerados nessa conjuntura. Sabendo, porém, que os grandes debates democráticos estão, cada vez mais, sendo entregues nas mãos dos juristas, é preciso formá-los nas “regras do jogo”, estabelecendo parâmetros materiais, concisos e filosoficamente experimentados. Sem isso não se tem consenso ou ponto de partida para as discussões. Schopenhauer (2003, p. 123) já afirmava que “não se deve discutir contra quem negue os princípios”, sob pena de intermináveis e infrutíferos embates, imensamente prejudiciais à democracia e à ciência.

## **2 OPERACIONALIZAÇÃO DA PRÁTICA DA PROFISSÃO JURÍDICA E CONSTRUÇÃO E CRIAÇÃO DO DIREITO**

Atualmente uma constante preocupação das grandes universidades é a resposta do ensino em aprovações em concursos e no exame da Ordem dos Advogados do Brasil (SIQUEIRA, 2014). Posto isso, propor a dialética como metodologia dominante no ensino jurídico é necessário para a superação da formação de juristas eminentemente tecnicistas.

Essa preocupação pretere a formação filosófica pelo método dialético para privilegiar a formação técnica e operacionalizante. O método dominante atualmente nas universidades de direito é o de dedução<sup>12</sup> e indução<sup>13</sup>. Por meio dele a subsunção da norma ao fato concreto como técnica jurídica é ensinada aos recém chegados alunos, deixando-se de lado a prática argumentativa de formação de raciocínios.

Natércia Sampaio Siqueira e Marcelo Sampaio Siqueira (2014) explicam que o silogismo legal de subsunção da norma ao caso concreto faz com que o direito goze de segurança e estabilidade, neutralizando, portanto, o arbítrio do julgador. Dessa forma, pode-se estruturar uma sociedade sem mudanças sociais

---

<sup>12</sup>Método dedutivo é a modalidade de raciocínio lógico que faz uso da dedução para obter uma conclusão a respeito de determinadas premissas. O método dedutivo normalmente se contrasta ao método indutivo.

<sup>13</sup>Método indutivo ou indução é o raciocínio que, após considerar um número suficiente de casos particulares, conclui uma verdade geral. A indução, ao contrário da dedução, parte de dados particulares da experiência sensível.

bruscas ou radicais, uma vez que há o engessamento da realidade social pela fórmula da lei. Perelman (1997) assevera que esse modelo estabelece a crença de que o direito não é feito e controlado pelos homens, mas pautado em instituições impessoais e estáveis.

A inclinação ao positivismo de Comte-Sponville(2006) ressalta a tendência de abandono da metafísica, da dialética no ensino jurídico e do apego à forma legal. A forma epistemológica de valorização extremada do conhecimento científico e sua objetividade fazem prescindir o estudo do raciocínio dialético nas universidades. Passou-se a analisar o direito como ciência natural (SIQUEIRA, 2014).

Edmund Husserl (1996), após séculos da hegemonia hegeliana<sup>14</sup>, tentou forçar a volta ao estudo da realidade. Explicava que para isso era necessário abandonar os textos, a filosofia de linguagem de cada autor para observar, apreender e estudar a realidade e os fatos. O pensamento kantiano<sup>15</sup>, tendência intelectual pertinente ao contexto da época, porém, impediu o avanço e propagação do estudo de Husserl.

Kant (2012) estabeleceu para todo o movimento filosófico que a verdade provinha exclusivamente da experiência, que era impossível fazer metafísica, posto que para todo conhecimento se exigia certeza lógica, matemática. Diante dessa sentença, o que se pode questionar é: sendo o direito natural filosofia de aspiração e intuição, como se pode alcançar certeza não normativa?

A linha kantiana chegou ao direito de maneira nefasta, resultando em prejuízos imensuráveis. Sobretudo porque o advento dos estudos acerca do direito natural dos homens não cabe dentro das equações aritméticas, lógicas, materialistas.

Nesse sentido, frente ao materialismo do pensamento de Kant e à difusão de seu pensamento por toda parte, o desejo de se descobrir o direito esfacelou-se, sendo substituído lenta e gradativamente pelo empenho de organizar e formatar um sistema normativo maximamente satisfatório, um esforço insano de abarcar as infinitas possibilidades dos acontecimentos sociais. Para dizer pouco, o que é a atual produção legislativa no Brasil senão isso!?

---

<sup>14</sup>Relativo à filosofia Hegel (Georg Wilhelm Friedrich Hegel - 1770-1831), filósofo alemão fundador do chamado Idealismo Alemão.

<sup>15</sup>Relativo à filosofia de Kant (Immanuel Kant – 1724 - 1084), filósofo prussiano considerado como o principal filósofo da era moderna, fundador do denominado Idealismo Transcendental.



Atualmente, sofre-se as consequências dessa tendência epistemológica nas universidades. O que se vê é que, cada vez mais, são formados, pelo método de dedução e indução, operadores técnicos do direito, esvaindo-se à sociedade jurídica verdadeiros filósofos capazes de lançar o olhar para a realidade em si e até resolver embates históricos.

Percebe-se que no dia-a-dia do jurista há a necessidade de interpretação da finalidade da norma. Natércia Sampaio Siqueira (2014) demonstra, citando Perelman, a fragilidade do método de dedução e indução para resolução de problemas simples como, por exemplo, quando se questiona a aplicação da vedação de trânsito de veículos às ambulâncias em operação de resgate.

No exercício cotidiano do direito, sempre mais, o raciocínio da finalidade da norma se sobrepõe à técnica de subsunção da norma ao caso concreto. Diante disso, questiona-se como os juristas formados no apego demasiado à lei com a sua técnica de subsunção podem responder a urgências como a citada pela autora.

Como é possível estender as consequências jurídicas de normas gerais a fatos novos que surgem todos os dias numa sociedade complexa, de massa, sem o raciocínio dialético? O que se pretende? Não é possível a formação de um código que abarque de uma vez por todas a pluralidade infinita de possibilidades sociais.

Num tempo em que o normativismo formalista imperou soberano era necessário que apenas uma classe homogênea gozasse de direitos e proteção. Atualmente, com as modernas concepções de igualdade, liberdade e valorização do indivíduo, as possibilidades de conflito e proteção de direitos são incontáveis, exigindo a formalização de um código para cada indivíduo caso queira-se insistir na pretensão de manter a tendência formalista e o método dedutivo-indutivo na formação de juristas.

Fica claro, assim, a necessidade de romper com esse método e a de buscar o raciocínio dialético no exercício da profissão jurídica, fazendo com que:

O movimento de indução do caso concreto à norma geral e de dedução desta àquele seja substituído por uma dinâmica bem mais complexa, na qual a norma é contrastada à Constituição e adaptada às peculiaridades do caso concreto, em um movimento dialético de contínuo acréscimo de conteúdo sobre análise crítica do Direito (SIQUEIRA, 2014, p. 230).

Dessa forma, a aplicação de normas genéricas, por vezes injustas, será afastada ou, pelo menos, evitada, possibilitando a utilização da extensiva gama das

normas existentes para atingir, ao máximo, a realização dos ditames proclamados como direitos dos homens. O método dialético é, portanto, o mais adequado para o ensino jurídico, uma vez que capacita o jurista a estruturar raciocínios capazes de realizar nos casos concretos a finalidade das normas propostas.

### **3 A CRISE NO ENSINO JURÍDICO, SEUS ASPECTOS HISTÓRICOS E A NECESSIDADE DO JURISTA DE SE COMPROMETER COM A VERDADE**

A graduação em direito tem objetivos bem definidos. Álvaro de Melo Filho (1997) explica que o curso do direito visa repassar conhecimentos básicos da ciência jurídica, ensinando sobre a realidade prática. Numa sociedade democrática, as universidades de direito são instâncias de conquistas sociais, formando profissionais comprometidos com a justiça e com a igualdade, o que gera bons frutos para a democracia.

Percebe-se claramente que de nenhuma forma o ensino do direito pode enclausurar-se em si, sob pena de se tornar incompleto, ultrapassado, sem conteúdo ou reflexão (FARIA, 1995). Sendo o objeto do estudo do direito a realidade social e as relações e conflitos entre pessoas, não se deve deixar que a norma prescindia à sua aplicabilidade concreta (MONTEIRO, 2001). É necessário, em vista disso, que se estruture as matrizes curriculares e os métodos a serem utilizados na qualidade de sua inserção na sociedade (MACIEL, 1995).

A tecnização do direito pode ser devido à própria história de desenvolvimento da estrutura de ensino. Os primeiros cursos de direito surgiram no Brasil para atender à urgência de uma demanda de mercado - e não outra coisa - que não poderia esperar pela longa formação filosófico-crítica necessária à um jurista (LIMA, 2013).

Além disso, como afirma Maria Luisa Rosa Diniz (2012), a primeira classe de juristas a exercer a profissão no Brasil foi formada em Portugal, na universidade de Coimbra. Houve, portanto, nos primeiros tempos de independência brasileira, uma importação da ideologia professada nas faculdades europeias. Quando finalmente as primeiras faculdades de direito foram fundadas no Brasil, no contexto da constituinte de 1923, o corpo docente formado por professores de formação portuguesa deu continuidade a essa importação com as gerações seguintes.

Os primeiros anos de estudo jurídico no Brasil também foram marcados pela interferência dos interesses da elite que naquele tempo dominavam todas as esferas de poder político do Estado. As universidades e faculdades selecionavam alunos de maneira restritiva, cobrando-lhes taxas de anuidade e exigindo, para o ingresso nos cursos, conhecimentos prévios de alta cultura.

Para cursar a faculdade de Direito no Brasil era necessário dominar o latim, o inglês, o francês, o italiano e o português erudito, ou seja, selecionavam-se apenas alunos pertencentes às elites. Nos primeiros tempos dos cursos o que se pretendia, além de atender às demandas de mercado e dos órgãos do Estado, era criar um treinamento ideológico capaz de assegurar a perpetuação do poder das oligarquias, como vastamente esplanou Eduardo Bittar (2001).

Atualmente, pelos discursos de cunho político-partidários amplamente propagados nas mídias de todas as naturezas, há quem não acredite na existência de uma engenharia que pretende moldar as ideologias professadas dentro das universidades. Porém, ao estudar brevemente a história do ensino, percebe-se que a atuação estatal sempre se dirigiu no sentido de interferir e moldar o pensamento no âmbito acadêmico.

Antigamente as oligarquias, por meio de decretos e leis, continham o monopólio das cátedras nas universidades e, portanto, a criticidade estudantil. Hoje outro tipo de grupo domina o cenário acadêmico, desde seus métodos às suas referências autorais. Neste tempo, assim como naquele, o *modus operandi*<sup>16</sup> das universidades brasileiras utiliza-se de métodos científicos capazes apenas de impedir o debate genuinamente filosófico, obtendo, por resultado premeditado, a produção de técnicos robotizados, que reproduzem discursos pré-frabricados e/ou os ideais da doutrinação posta. A história, portanto, de algum modo, repete-se.

O *status*<sup>17</sup> de bacharel garantia que as mais tradicionais famílias enviassem seus filhos às universidades, o Estado assegurava emprego a esses novos técnicos e a dominação oligárquica era então mantida por esse sistema. Eduardo Bittar (2001) explica como funcionava o mecanismo de alimentação dos cargos do Estado.

---

<sup>16</sup> Modo pelo qual um indivíduo ou uma organização desenvolve suas atividades ou opera.

<sup>17</sup> Estado ou circunstância que algo ou alguém ocupa em determinado momento; condição ou conjuntura.

A burocracia estatal demandava profissionais e desejava tê-los preparados dentro de uma cultura ideologicamente controlada, cujas origens fossem seguramente determinadas, e cujas inspirações fossem necessariamente coniventes e proporcionais à docilidade esperada do bacharel em Direito (BITTAR, 2001, p. 68).

Em suma, o surgimento das universidades brasileiras – e aí a origem do ensino jurídico no país -, no lugar de ser marcado pela busca de conhecimento e luta universal pelos direitos dos homens, foi permeado pela ineficácia de um corpo docente sem formação e sem interesse acadêmico, uma vez que muitos dos que compunham esse corpo, em muitos casos, exerciam a profissão de professor como carreira secundária, posto que ocupavam altos cargos nos órgãos do Estado. Outro ponto foi a consequente apatia de alunos controlados por decretos governamentais, pela falta de seleção e aprovação por mérito e pela intervenção direta do Estado que censurava programas e manuais de ensino com pensamento distinto do predominante, como explica Bittar (2001)

O que prevaleceu durante toda a história do ensino do direito foi o aprendizado da técnica e o controle da criticidade pelas instâncias superiores do poder. Atualmente a mentalidade de operacionalização da atividade jurídica é agravada devido à mentalidade instituída pelos cursinhos para concursos públicos que, vendendo o sonho de salários altos, estabilidade profissional e *status* social, influenciam alunos a dedicar seus anos de estudo acadêmico para responder questões de prova.

Dentro desse raciocínio constata-se a formação em massa do esteriótipo estudantil caquético e idiota, limitado a ambições hedonistas e incapaz de firmar compromissos sociais e históricos fundamentais ao verdadeiro desenvolvimento humano.

Ademais disso, o fato do curso de direito não se voltar em nenhuma fase para a licenciatura, com raras exceções, estimula que professores comportem-se como “juristas de sala de aula”, e não verdadeiros professores, pensadores livres, dedicados primordialmente à apreensão e contemplação da ciência do direito em si. As provas de seleção de professores reforçam ainda mais essa tendência de valorizar a letra da lei e a técnica jurídica em detrimento do raciocínio crítico-filosófico.

Há no presente a necessidade premente de superar o paradigma de métodos de ensino do direito, mas há também, sobretudo, a necessidade de

estruturar o ensino jurídico no Brasil de forma que profissionais capacitados sejam aptos a cobrar dos alunos não só o edital de provas, mas a criticidade de um jurista capacitado.

Nas universidades, hoje em dia, o que se vê não é o ensino do direito, mas de “um conjunto de técnicas de interpretação legal, que nada tem a ver com o fenômeno jurídico (BARRETO, 1979, p.74)”. Pode-se alegar, em contrapartida, que às universidades reserva-se tão somente o simples repasse de conhecimentos, levando em consideração que a filosofia não se limita ao mero conhecimento interdisciplinar. Nesse sentido, Schopenhauer (2003) afirma que a formação de um raciocínio não somente crítico e dialético, mas real e válido, não surge da intuição, mas do aprendizado.

Um “aluno perfeito”, mergulhando nesta reflexão – mesmo em sentido hipotético -, não é o técnico, o aplicador de normas, tampouco aquele capaz de dominar todas as proposições de conteúdo histórico-filosófico, mas aquele suficientemente independente, que pode “pensar por si”, apoiado tão somente na verdade das coisas. Um aluno ontocêntrico, cujo pensamento descende do ser.

No atual contexto acadêmico, um ponto importante a ser considerado na formação de um estudioso de qualidade, ainda mais quando se pretende superar métodos patentemente falhos na formação de estudantes, é a necessidade do aluno de abrir mãos de ambições vaidosas e orgulhosas, próprias dos ambientes de concorrências mercantilistas, onde o que se tem por objetivo oculto ao grande público não é senão o interesse em galgar patamares financeiros e de poder, cada vez mais elevados, com a promoção da autoimagem.

A consequência de se estar em meios acadêmicos com essas características é a fomentação de pseudopensadores com a tendência beligerante na afirmação de discursos. Ao entrar em um debate científico é necessário que se ensine o desejo de aprender, não de vencer.

Um embate em que se quer vencer a toda prova torna-se viciado e incapaz de prover a evolução científica necessária à humanidade. A retórica, desde cedo, mostrou-se perigoso instrumento nas mãos de demagogos.

Os debates sérios e capazes de combater as artimanhas sofistas no meio acadêmico são essenciais para que se recupere a probidade da vida intelectual e política do país. Muito do que se ouve hoje como debate honrado é facilmente desmascarado pelos arquétipos da erudita dialética. É preocupante o fato de mesmo

os cidadãos que gozam de formação universitária no Brasil não possuem capacidade de distinguir argumentos válidos de falácias rudimentares.

Um Estado em que a classe intelectual é incapaz de julgar proposições e discursos torna-se um lugar em que a informação e a formação da opinião pública são desqualificadas. Sem formação idônea da opinião pública não se pode ter democracia. É necessário grande virtude e empenho para apreender e perscrutar cada argumento e julgá-los, para desestruturar técnicas de manipulação da opinião que eivam de vícios a democracia.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente estudo, em um primeiro momento, procurou definir as acepções necessárias para a compreensão da proposta do ensino da dialética como ferramenta de construção de raciocínios e de formulação de discursos. Tendo por dialética uma forma de raciocinar problemas propostos a partir de meios admissíveis, sem que se possibilite contrariar premissas verdadeiramente válidas.

Para isso, fez-se necessário revisitar conceituações clássicas e filosóficas a respeito da dialética e de seus desdobramentos técnicos, tais como as quatro classificações de discursos: a poética, a retórica, a dialética e a analítica (lógica), como meios de influenciar a mente do homem pelo confronto de argumentos contraditórios capazes de revelar raízes de um pensamento e, assim, solucionar determinada problemática proposta; os métodos de refutação de teses, denominados *ad rem* e *ad hominem*; os modos direto e indireto de rebater argumentos e a técnica *apagoge* ou *instância*.

Identificou-se, no atual sistema de ensino de direito no Brasil, os métodos mais comumente utilizados e suas rudimentares semelhanças com o antigo método escolástico, verificando-se a disputa argumentativa entre grupos sem a necessidade da absorção ontológica com o tema determinado.

Posteriormente, buscou-se responder aos questionamentos acerca da necessidade da propagação do método dialético de ensino no meio acadêmico para o fim de formar uma classe intelectual capaz de pensar e produzir o direito de modo menos tecnicista e mais filosófico, ou seja, o estudo do direito comprometido com as condições metanormativas dessa ciência.

A pesquisa demonstrou os métodos dedutivos e indutivos hegemonicamente utilizados no ambiente acadêmico, apresentando suas raízes lógicas e analíticas, e não dialéticas, a partir de uma gradação de pensamentos hegelianos e, posteriormente, kantianos. Apresentou, também, dentro da perspectiva acadêmica, suas nefastas consequências evolutivas para a ciência do direito - e num certo sentido para todo o tecido social - e o uso dos métodos de dedução e indução como meios ineficientes de se racionalizar discursos e discussões.

Revelou-se, ainda, o abandono da verificação científica da realidade para o apego normativo-codificista e a formação massiva de uma classe tecnocrata em detrimento de uma classe genuinamente intelectualizada, no ambiente do direito.

Fez-se um paralelo entre a atual crise do ensino jurídico nas universidades brasileiras, apresentando, para tal, suas origens históricas, como a questão da formação das universidades de direito no país, as quais atendiam aos interesses das demandas de mercado e da classe dominante; a influência do Estado e das oligarquias na formação de acadêmicos; e o ciclo de importação das tendências europeias no pensamento do direito do Brasil.

Apontou-se os sintomas atuais da crise no ensino jurídico nas universidades, como o fenômeno dos concursos públicos, com promessas de estabilidade profissional e financeira, dissecando-se a orientação genuinamente científica do acadêmico, revelando ser imprescindível a necessidade de formação de profissionais menos tecnicistas e melhor preparados para atender às demandas da realidade social.

Concluiu-se, dessa forma, que é patente a necessidade de uma proposta metodológica capaz de superar a formação de acadêmicos tacanhos e incapazes de adentrar, com propriedade, no estudo da ciência do direito com o lastro intelectual indispensável aos juristas.

Vislumbrou-se, por fim, a partir de um breve apanhado histórico, que o método dialético é o que melhor responde a essa necessidade, uma vez que prepara filosoficamente o acadêmico do direito para identificar e julgar discursos. E é, ainda, amparado pelo conhecimento ontocêntrico (a partir do ser), o qual subjugua falsas motivações expostas pelas circunstâncias do meio universitário, como discursos ideológicos, por um lado, e promessas de prosperidades profissionais e financeiras, por outro, atribuindo ao acadêmico sério o empenho engajatório na

apreensão da realidade, na busca honesta pela verdade e no compromisso com os grandes embates históricos.

## REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **Retórica**. São Paulo: EDIPRO. 2011.

BARRETO, Vicente. **Sete notas sobre o ensino jurídico**. In: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Encontros da UnB**. Ensino Jurídico. Brasília: UnB, 1978-1979.

BITTAR, Eduardo C. B. **Ética, educação, cidadania e direitos humanos**. São Paulo: Manole, 2004.

COMTE-SPONVILLE, André. **O Ser-Tempo**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes. 2006. DINIZ <http://jus.com.br/artigos/25628/academia-historia-e-direito> . Acesso em 01 out. 2018

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

FARIA, José Eduardo. **O ensino jurídico**. In: ENCARNAÇÃO, João Bosco da. MACIEL, Getulino do Espírito Santo (Org.). Seis temas sobre o ensino jurídico. São Paulo: Cabral editora, 1995.

GARCIA, Sylvia Gemignani. **Destino Ímpar: Sobre a Formação de Florestan Fernandes**. São Paulo: Ed. 34. 2002.

HUSSERL, Edmund. **Meditaciones cartesianas**. Cidade do México: FCE, 1996.

KANT, Immanuel. **Crítica da Faculdade do Juízo**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2012.

KONDER, Leandro. **O que é Dialética**. 28. ed. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 1981.

LIMA, Alessandra da Silva, et al. **O Ensino Jurídico no Brasil [online]**. 2014. Disponível em: <http://unifia.edu.br/revistaeletronica/revistas/direitofoco/artigos/ano2014/ensinojuridico.pdf>. Acesso em 01 out. 2018.

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

MELO FILHO, Álvaro. **Por uma revolução no ensino jurídico**. Revista Forense, Rio de Janeiro, v. 322, abr./mai./jun. 1993.



MONTEIRO, Geraldo Tadeu Moreira. **Metodologia da pesquisa jurídica**: manual para a elaboração e apresentação de monografias. Rio de Janeiro, 2000.

MORA, José Ferrater. **Dicionário de Filosofia**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1978. PERELMAN, Chaïm. **Ética e direito**. Tradução Maria Ermentina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

PIMENTEL, Luiz. **Aristóteles em nova perspectiva: Introdução à teoria dos Quatro Discursos**. Nova Edição Revista. São Paulo, É Realizações Editora, Livraria e Distribuidora Ltda. 2006. Resenha de: DIAS, K. E. B. Revista Jurídica da UniFil. Londrina, ano 5, v. 5, 2008.

SIQUEIRA, Natércia Sampaio; SIQUEIRA, Marcelo Sampaio. **Retórica e dialética no ensino jurídico em uma democracia**. In: UNIVERSIDADE DE FORTALEZA. Pensar. Fortaleza, v. 19, n. 1, jan./abr, 2014.

SCHOPENHAUER, Arthur. **Como vencer um debate sem precisar ter razão**. São Paulo: Topbooks, 2003.