

LUIZ CAETANO DE SALLES

**ENSINO JURÍDICO COMO ATIVIDADE ESPECIALIZADA DO
APARELHO IDEOLÓGICO ESCOLAR**

Uberlândia – MG

2014

LUIZ CAETANO DE SALLES

**ENSINO JURÍDICO COMO ATIVIDADE ESPECIALIZADA DO
APARELHO IDEOLÓGICO ESCOLAR**

Tese de doutorado apresentada à Banca Examinadora do Programa de pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia como requisito para obtenção do título de **Doutor em Educação**.

Área de concentração: Trabalho, sociedade e educação.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Bosco de Lima.

Uberlândia – MG

2014

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

S168e Salles, Luiz Caetano de, 1954-
2014 Ensino jurídico como atividade especializada do aparelho ideológico
escolar / Luiz Caetano de Salles. - 2014.
151 f. : il.

Orientador: Antonio Bosco de Lima.
Tese (doutorado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa
de Pós-Graduação em Educação.
Inclui bibliografia.

1. Educação - Teses. 2. Ensino superior - Direito - Teses. 3.
Ideologia e educação - Teses. 4. Direito - Estudo e ensino - Teses. I
Lima, Antonio Bosco de. II. Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37

Tese defendida em 10 de outubro de 2014 perante a Banca Examinadora composta pelos seguintes integrantes:

Prof. Dr. Antonio Bosco de Lima (UFU)
Orientador

Prof. Dr. Aldo Durán Gil (UFU)

Prof. Dr. Robson Luiz de França (UFU)

Prof. Dr. César Augusto Minto (USP)

Prof. Dr. Marcos Cassin (USP Ribeirão Preto)

Dedico este trabalho a todas as pessoas que acreditam na educação como instrumento da luta de classes pela construção de uma sociedade igualitária e libertária.

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos a todas as pessoas que contribuíram, direta ou indiretamente, para que este trabalho fosse realizado, e uma vez que foram muitas essas pessoas, seria temerário tentar aqui listar os seus nomes sem correr o risco de me esquecer de alguns deles. Entretanto, não poderia deixar de explicitar alguns desses nomes, a quem serei eternamente grato:

Ao Professor Dr. Antonio Bosco de Lima pela imprescindível orientação prestada para a consecução deste trabalho.

Ao Prof. Dr. Marcelo Soares Pereira da Silva pela minha iniciação na pesquisa sobre o ensino jurídico enquanto orientador da minha dissertação de mestrado em educação.

Aos membros da Banca Examinadora por terem aceito o convite para avaliar o presente trabalho.

Ao Professor Dr. Marcos Cassim pelo estímulo intelectual para o desenvolvimento da tese contida neste trabalho.

À Professora Dra. Adriana Cristina Omena dos Santos e ao Professor Doutor Aldo Durán Gil pelas inestimáveis sugestões de aprimoramento deste trabalho quando do meu exame de qualificação.

Ao Professor Dr. André Luiz Sabino pelos comentários que tornaram este trabalho mais consistente.

Ao Professor Dr. Gilber Martins pela revisão ortográfica do texto.

À Valéria Stecca, pelo companheirismo, apoio e críticas ao desenvolvimento desta tese.

À Julia Salles Maia pelas ilustrações gráficas e tabelas contidas neste trabalho.

À bibliotecária Yara Ribeiro de Moura pela revisão da normalização do texto deste trabalho.

“Há que se estabelecer uma distinção entre os que fazem o esforço arriscado de *pesquisar*, e os que se contentam em *repetir* o que devem a outros, para se eximirem de *pensar por si mesmos*.”
Louis Pierre Althusser (☆1918 – † 1990)

RESUMO

Tendo como referencial a teoria dos Aparelhos ideológicos de Estado – elaborada pelo filósofo Louis Pierre Althusser – e instigado pela contradição entre o vertiginoso crescimento verificado nas duas últimas décadas da quantidade de cursos de ensino jurídico e de bacharéis por eles lançados no mercado de trabalho como operadores do Direito (o qual se sustenta no discurso liberal da igualdade e da liberdade) e a inalterabilidade da discriminação e da opressão no seio da sociedade brasileira, este trabalho de pesquisa utiliza-se do método do materialismo histórico dialético para analisar as singularidades do ensino jurídico e com isso remover o verniz ideológico que dá brilho a essa modalidade de ensino, desvelando-a, ao final, meramente como uma atividade especializada do Aparelho ideológico escolar, certificadora para o Estado, de potenciais operadores de órgãos do seu Aparelho repressor, o qual tem como função primordial e dissimulada, assegurar a reprodução das relações de produção do modo de produção capitalista.

Palavras chave: Aparelhos ideológicos. Aparelho escolar. Curso jurídico. Educação superior. Ensino jurídico. Ensino superior. Ensino de Direito.

RÉSUMÉ

En tenant la théorie des appareils idéologiques d'État – élaboré par philosophe Louis Pierre Althusser – et à l'instigation des contradictions entre la croissance rapide au cours des deux dernières décennies le nombre de cours d'éducation juridique et célibataires qu'ils ont lancé sur le marché du travail, comme les opérateurs de la loi (qui est basé sur le discours libéral de l'égalité et de la liberté) et l'immuabilité de la discrimination et de l'oppression au sein de la société brésilienne, cette étude utilise la méthode du matérialisme historique dialectique d'analyser les particularités de l'enseignement juridique et de la retirer le vernis idéologique que donne la luminosité pour ce type d'enseignement, révélateur, à la fin, simplement comme une activité spécialisée d'outil idéologique l'école, enseignant à la État des opérateurs potentiels de l'organe de son appareil répressif, qui a comme fonction primaire et clandestines, d'assurer la reproduction des rapports de production du mode de production capitaliste.

Mots-clés: Appareils idéologiques. L'école appareillage. Cours légal. L'enseignement supérieur. L'éducation juridique. L'enseignement supérieur. L'enseignement du Droit.

ABSTRACT

Based on the Theory of Ideological State Apparatuses – put forth by philosopher Louis Pierre Althusser – and instigated by the contradictions between the rapid growth in the last two decades the number of courses of legal education and Bachelors they launched on the labor market as operators of the Law (which is based on liberal discourse of equality and freedom) and the inalterability of discrimination and oppression within the Brazilian society, this study uses the method of historical materialism dialectic to analyze the peculiarities of legal education and with this remove the varnish ideological that gives brightness to this type of education, revealing, in the end, merely as a specialized activity of the school ideological apparatus attesting to the state of potential operators of its repressive apparatus, whose primary function and ulterior motives are to ensure the reproduction of the relations of production of the capitalist mode of production.

Keywords: Ideological apparatus. School Apparatus. Legal Course. Higher Education. Legal Education. Higher Education. Teaching of Law.

.....

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO	10
2	RECAPITULAÇÃO SINTÉTICA DA TEORIA DOS APARELHOS IDEOLÓGICOS DE ESTADO	19
3	APARELHO IDEOLÓGICO DE ESTADO ESCOLAR	40
4	SINGULARIDADES DO ENSINO JURÍDICO	60
4.1	Introdução	60
4.2	Surgimento do ensino jurídico no mundo ocidental	63
4.3	Surgimento do ensino jurídico no Brasil	74
4.4	Expansão do ensino jurídico no Brasil	84
4.5	Epistemologia e metodologia do ensino jurídico	101
4.6	Operadores do Direito	109
4.6.1	Advogado	114
4.6.2	Juiz	120
4.6.3	Promotor de justiça	123
4.6.4	Delegado de polícia	125
4.7	Professor de ensino jurídico	126
4.8	Colimação do ensino jurídico no modo de produção capitalista	129
5	CONCLUSÕES	143
	REFERÊNCIAS	146

1 APRESENTAÇÃO

O trabalho executado no desenvolvimento desta tese consistiu em uma pesquisa científica sobre o ensino jurídico ministrado nas instituições brasileiras públicas e privadas de educação superior, analisando-o sob a perspectiva da teoria dos **Aparelhos ideológicos de Estado** elaborada pelo filósofo marxista francês Louis Pierre Althusser, publicada na França no início dos anos da década de 1970.

A teoria althusseriana pode ser considerada como uma expressiva contribuição filosófica para o enriquecimento da teoria marxista sobre o Estado, antes do desenvolvimento pelos principais partidos comunistas da Europa ocidental ao longo da década de 1970 de uma política adaptadora do pensamento socialista à realidade dos países europeus, conhecida como eurocomunismo:

O eurocomunismo buscou, ao mesmo tempo, estabelecer uma alternativa viável dentro do pensamento praticado no campo socialista, que sobrevivesse ao desgaste imposto pela hegemonia do pensamento soviético e que fosse capaz de se adaptar ao dinamismo econômico dos países europeus.¹

Embora o brilho do trabalho de Althusser tenha sido ofuscado pelo eurocomunismo, não seria exagero dizer, contudo, que o seu trabalho ainda causa efervescência intelectual de uma maneira geral e, embora o seu conteúdo possa ser criticado – aliás, não há pensamento imune a críticas – ele ainda não foi superado, sendo possível afirmar que continua atual, conservando uma singular força de provocação teórica.

1 SANTIAGO, Emerson. *Eurocomunismo*. 2006.

O texto contendo a teoria dos Aparelhos ideológicos consistiu em uma seção extraída de um trabalho mais extenso que estava sendo desenvolvido por Althusser com a intenção de publicá-lo como livro, o que veio a ocorrer na França, no ano de 1995 (cinco anos depois de sua morte), sob o título “A reprodução das relações de produção”.

Esse livro de Althusser teve a sua primeira edição publicada no Brasil no ano de 1999, com o título “Sobre a reprodução”, pela Editora Vozes, a qual publicou, recentemente, no ano 2008, a sua segunda edição.

Se a leitura do extrato “Aparelhos ideológicos de Estado” já era altamente instigante, a leitura de “Sobre a reprodução” o é muito mais, pois amplia, consideravelmente, a compreensão do trabalho de Althusser, permitindo assim, sorvê-lo com mais deleite, principalmente quando se leva em conta a densa abordagem que ele faz em seu livro a respeito das categorias “Estado”, “Direito”, “Ideologia” e “Relações de produção”, as quais serão utilizadas neste trabalho para demonstrar o entrelaçamento entre elas e o ensino jurídico no Estado, mais especificamente, no Estado capitalista, por este apresentar peculiaridades inexistentes nas formas políticas anteriormente havidas na história, como se discorrerá ao longo do trabalho.

Em decorrência da inexistência de uniformidade entre os autores pesquisados neste trabalho quanto ao uso da palavra direito como sendo um substantivo próprio, será utilizada nesta exposição a grafia “Direito” quando nos referirmos a esse objeto de estudo como uma categoria, sendo que ao nos referirmos ao direito como conceito (direito civil, direito penal, direito do trabalho, etc.) este vocábulo será grafado como substantivo simples. Nas transcrições existentes ao longo deste texto será mantida a grafia original da referência pesquisada.

Em vez de iniciar o seu livro “Sobre a reprodução” com um prefácio – como é do costume editorial – Althusser inovou e o começou com uma “advertência ao leitor”, afirmando não ser possível compreender, desenvolver ou expor a teoria marxista a não ser a partir de uma posição de

classe proletária no campo da teoria, pois a filosofia, segundo o seu entendimento, é também, um instrumento de luta em prol da revolução:

O caráter próprio de qualquer filosofia é representar, na teoria, a posição de determinada classe social. O caráter próprio da filosofia marxista-leninista é representar, na teoria, a posição da classe operária².

Seguindo a orientação althusseriana, adotou-se no desenvolvimento desta tese uma posição de classe no campo da teoria para, a partir dela, e sob a sua perspectiva, analisar o ensino jurídico ministrado pelo sistema escolar brasileiro.

Como última *advertência* na apresentação do seu livro, Althusser ressaltou que nada do que ele escreveu deveria ser tomado como “palavra de evangelho”, e lembrando que Marx exigia de seus leitores que pensassem por si mesmos, afirmou em seguida que essa regra seria válida para todos os leitores, “seja qual for o texto que lhes seja proposto.”³

Embora Althusser nada tenha escrito sobre o ensino jurídico, encontram-se na sua teoria dos Aparelhos ideológicos de Estado os elementos necessários e suficientes para estudar o entrelaçamento – as relações – entre as várias instituições e organizações existentes na sociedade, e a partir daí investigar em que moldes ocorre a utilização do ensino jurídico pelo Estado capitalista como instrumento auxiliar de reprodução das suas relações de produção.

Nesse contexto, foi altamente estimulante – e ao mesmo tempo desafiador – extrair da teoria de Louis Althusser o solvente intelectual capaz de remover o verniz ideológico que dá brilho ao ensino jurídico como uma prática especializada e exclusiva desempenhada pelo Aparelho ideológico de Estado escolar, alinhada – em última instância – com os interesses da classe dominante detentora do poder de Estado.

2 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 23.

3 Ibidem, p. 30.

O tema ensino jurídico vem sendo tomado nas duas últimas décadas, em ritmo crescente, como objeto de estudo de inúmeros trabalhos científicos, cobrindo um largo espectro de análises sobre os mais variados enfoques ou recortes dessa atividade escolar, sendo mais frequentes as abordagens sobre o crescimento quantitativo do público estudantil atendido por esses cursos e, também, sobre a expansão das respectivas instituições que os ministram, notadamente as instituições privadas de educação superior.

Mesmo que esses enfoques se configurem como importantes trabalhos de pesquisa científica, a limitação do seu objeto de análise à evolução dos números relacionados a esta atividade escolar mostra-se insuficiente para compreender a complexidade de seus intrincamentos, o que poderia embaçar a visão científica do pesquisador sobre este tema de estudo e, em consequência, limitar a formulação de propostas visando à sua transformação.

A abordagem crítica sobre essa atividade escolar tem se intensificado nos últimos anos, podendo isso ter decorrido do crescimento desordenado da oferta de cursos jurídicos no país, o que teria estimulado a realização de estudos críticos sobre o ensino jurídico, linha esta que foi adotada para o desenvolvimento da tese contida neste trabalho.

É necessário, assim, sem desprezar as contribuições decorrentes dos estudos já realizados sobre o ensino jurídico, ampliá-las com a incorporação de outras categorias de análise, com o objetivo de desnudar aspectos embutidos nessa atividade escolar, a qual tem exclusividade na certificação acadêmica dos futuros operadores de órgãos do Aparelho repressor de Estado.

O questionamento primordial que motiva a presente investigação científica sobre esse objeto de estudo surge em decorrência da contradição existente entre o vertiginoso crescimento da oferta de ensino jurídico no país, com a conseqüente certificação acadêmica anual de dezenas de milhares de bacharéis em Direito – que brande os ideais de liberdade e de

igualdade – sem que isso faça cessar a prática da exploração e a ampliação das desigualdades em nossa sociedade.

Como hipótese inicial para a pesquisa, parece-nos que a certificação escolar desses estudantes, adremente preparada, é necessária tão somente para manter as relações de produção existentes no modo de produção dominante, e nunca para revolucioná-las.

Para concretizar essa proposta de pesquisa torna-se necessário, inicialmente, eleger entre os vários métodos de pesquisa disponíveis e usualmente utilizados na área de ciências humanas, um que propicie uma abordagem da *totalidade* dessa atividade escolar, subentendida essa totalidade dentro dos limites de um recorte ou moldura:

O princípio da totalidade como categoria metodológica não significa, obviamente, um estudo da totalidade da realidade, o que seria impossível, uma vez que a totalidade da realidade é sempre infinita, inesgotável. A categoria metodológica da totalidade significa a percepção da realidade social como um todo orgânico, estruturado, no qual não se pode entender um elemento, um aspecto, uma dimensão, sem perder a sua relação com o conjunto.⁴

Indubitável que para isso o método do materialismo histórico dialético é o que se nos apresenta como sendo o mais adequado para essa finalidade, viabilizando a compreensão do objeto de estudo como um complexo em sua totalidade, e de como essa prática escolar se relaciona, se organiza e se condiciona em um processo de interdependência ativa, sincrônica e diacronicamente.

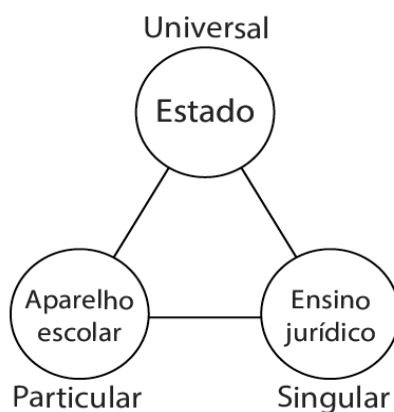
Desenvolveu-se neste trabalho, metodologicamente falando, a dialética da relação tripolar “singular-particular-universal”, tendo-se escolhido para figurar no polo singular dessa relação a atividade escolar de **ensino jurídico** como revelação fenomênica da imediaticidade do estudo, ou seja, o ponto de partida de conhecimento do objeto de estudo. No segundo polo,

4 LÖWY, Michael. *Ideologia e ciência social: elementos para uma análise marxista*. 2002, p. 16.

denominado de particular ou mediador, figurou o **Aparelho ideológico de Estado escolar**, enquanto que o terceiro polo desta relação foi ocupado pelo **Estado**, ou mais especificamente, pelo Estado capitalista.

Considerando que esses três polos interagem entre si de maneira bidirecional, é possível propor a figura abaixo – com intuito meramente didático para ilustrar essas interações – a qual se apresenta como um recurso visual adequado para demonstrar que as categorias que são tomadas como objetos de estudo por meio do método de pesquisa utilizado neste trabalho não estão dispostos de maneira linear entre si, como poderia ser induzido ao se tomar as suas disposições no texto cursivo:

Figura 1. Representação da relação tripolar universal-particular-singular com os objetos de estudo Estado, Aparelho Escolar e Ensino jurídico, respectivamente.



(Arte: Julia Salles Maia)

Para o entendimento desta tese, cujo trabalho assenta-se em pesquisa bibliográfica e documental, torna-se imprescindível discernir entre **ensino jurídico e Direito**, pois em consequência da larga inter-relação entre esses dois conceitos há uma forte tendência de utilizá-los quase que como sinônimos um do outro, embora a realidade mostre que são conteúdos distintos, expressando diferentes grandezas.

Dificuldades de grande monta surgiram quando da organização da presente exposição, pois este trabalho configura-se, em seu todo, como uma esfera, ou seja, sem vértice, sem lado, sem um canto que possa ser tomado como ponto de partida para expô-lo.

Guiou-nos, entretanto, o comentário de Marx a uma crítica sobre o seu livro *O Capital*, publicada no mês de maio de 1872 pelo jornal *Correio Europeu*, de Petersburgo, que considerou o seu método de pesquisa rigorosamente realista, mas o seu método de exposição “desgraçadamente teuto-dialético.”⁵

Em seguida, ponderou Marx:

É, sem dúvida, necessário distinguir, formalmente, o método de exposição do método de pesquisa. A pesquisa tem de captar detalhadamente a matéria, analisar as suas várias formas de evolução e rastrear sua conexão íntima. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real. Caso se consiga isso, e espelhada idealmente agora a vida da matéria, talvez possa parecer que se esteja tratando de uma construção *a priori*.⁶

Althusser também admitiu ter encontrado dificuldades na formulação da exposição da sua teoria, às vezes até mesmo quando da utilização de um simples hífen ligando duas palavras, como por exemplo, “Direito-Estado”, ou mesmo ao definir a ordem com que se deveria agrupar essas duas palavras, “Direito-Estado” ou “Estado-Direito” (?)*:

[...] devemos também nos perguntar a razão pela qual empregamos (e se é legítimo empregar) uma expressão que coloca o Direito *antes* do Estado, e se não conviria, pelo contrário, colocar o Direito *depois* do Estado; ou se essas questões de antes ou depois – longe de serem uma solução – não são somente o indício de um problema que, nesse

5 MARX, Karl. *O Capital*: crítica da economia política. 1996, p. 138.

6 Ibidem, p. 140.

* Nota do autor: embora na atual ortografia da língua portuguesa esses substantivos compostos não mais sejam escritos com hífen, optou-se por manter as suas formas hífenizadas para não alterar a originalidade do pensamento de Althusser.

caso, deveria ser colocado em termos completamente diferentes.⁷

Ao apresentar as partes componentes do seu livro “Sobre a reprodução”, Althusser *preveni*u o leitor de que a sequência da exposição por ele adotada poderia conter inconvenientes de natureza metodológica, mas que ele não conseguiria encontrar solução para o problema em nenhuma outra diferente ordem de exposição.⁸

Chama-nos a atenção, entre outros pontos referentes à ordem de exposição adotada por Althusser, o fato de ele ter abordado o Direito antes do Estado, o que nos parece que deveria ser invertido, ou seja, discorrer sobre o Estado, primeiramente, para em seguida, discorrer sobre o Direito.

Essa proposta de ordem de exposição não é mero capricho, pois ela tem um fundamento teórico que a justifica. O próprio Althusser fornece-nos argumento para essa inversão, quando em sua teoria dos Aparelhos ideológicos de Estado fala sobre a irrelevância da distinção formal entre Direito público e Direito privado, afirmando que ela é intrínseca ao Direito burguês, e somente válida nos campos subordinados em que ele atua, não alcançando o próprio Estado:

O domínio do Estado escapa-lhe porque este está “além do Direito”: o Estado – que é o Estado da classe dominante – não é público nem privado; pelo contrário, é a condição de qualquer distinção entre público e privado.⁹

Assim, supondo ter superado as dificuldades encontradas para a exposição deste trabalho, ela será estruturada em três partes, sendo uma para cada figurante na relação tripolar acima anunciada. Referindo-se a primeira parte ao Estado, nela se procederá a uma síntese da teoria dos Aparelhos ideológicos de Estado para na segunda parte abordar o Aparelho escolar, que é considerado por Althusser como o “Aparelho número um” na

7 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 82.

8 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 28.

9 *Ibidem*, p. 265.

reprodução da qualificação da força de trabalho necessária para a reprodução das relações de produção do modo de produção capitalista em uma formação social capitalista.

Reunidas essas considerações teóricas basilares, presentes estarão os fundamentos para apresentação e desenvolvimento da tese sobre o ensino jurídico no Estado capitalista – o polo singular da relação tripolar – concluindo-se, em seguida esta exposição.

Embora esta sequência possa suscitar críticas de natureza metodológica, ela não afeta a fundamentação teórica do presente trabalho e nem as suas conclusões; além disso, parafraseando Althusser, não se vislumbra superação para esse risco em qualquer outra diferente ordem de exposição.

2 RECAPITULAÇÃO SINTÉTICA DA TEORIA DOS APARELHOS IDEOLÓGICOS DE ESTADO

Para iniciar a elaboração desta tese científica sobre o ensino jurídico como objeto de trabalho torna-se imprescindível fazer uma revisão – ainda que a passos largos – do conteúdo da teoria dos Aparelhos ideológicos de Estado, elaborada por Louis Althusser, pois somente com um olhar althusseriano consegue-se perceber o ensino jurídico como sendo uma prática escolar especializada e exclusiva na certificação de operadores do órgãos do Aparelho repressor de Estado.

A teoria de Louis Althusser apresenta-se como uma ampliação da teoria marxista do Estado, segundo a qual o todo social pode ser compreendido como um *edifício* construído com uma infraestrutura ou base econômica constituída pela **unidade** das forças produtivas com as relações de produção, sobre a qual se ergue uma superestrutura contendo dois *andares* ou *níveis*, sendo um deles ocupado pela instância político-jurídica (Estado e Direito), e o outro pela ideologia (contendo as diferentes ideologias: religiosa, moral, jurídica, política, etc.).

Althusser afirma que essa metáfora – a que ele chamou de *espacial* ou *tópica* – é muito expressiva, pois *sugere* ou *faz ver*, em um primeiro momento, que os andares superiores do edifício não poderiam manter-se como tais se não repousassem sobre uma *base* ou *alicerce*:

Tópica, do grego *topos*: lugar. Uma *tópica* representa, em um espaço definido, os *lugares* respectivos ocupados por esta ou aquela realidade: assim, o econômico fica *embaixo* (a base), a superestrutura *por cima*. Portanto, ela torna visível o que se encontra nos “alicerces” (a base) e o que é determinado pela base (a superestrutura). Com efeito, todos nós “sabemos”, e “vemos”, que os andares de uma casa não se mantêm por si sós no ar, mas “repousam” sobre uma base e seus alicerces. [...] Nesse caso, a metáfora do edifício tem por objeto representar, antes de tudo, a “determinação *em última instância*” pela base econômica.¹⁰

Essa capacidade da base de determinar o restante do edifício foi denominada por Althusser de *índice de eficácia* (ou de *determinação*), afirmando que os patamares da superestrutura não seriam determinantes em última instância, mas determinados pela *eficácia* da base e que, mesmo que chegassem, de uma maneira ou outra, a serem determinantes sob certos aspectos, eles o seriam em decorrência da determinação que sofreriam da própria base, o que teria levado a tradição do pensamento marxista a dizer que existiria uma *autonomia relativa* da superestrutura em relação à base e, ao mesmo tempo, uma *ação de retorno* da superestrutura sobre a base:

Podemos dizer que a grande vantagem *teórica* da *tópica* marxista da metáfora espacial do edifício (base e superestrutura), consiste, simultaneamente, em fazer ver que as questões de determinação (ou de índice de eficácia) são capitais; em fazer ver que é a base que determina – em última instância – todo o edifício e, por consequência, em *obrigar a formular* o problema teórico do tipo de eficácia “derivada” próprio da superestrutura, isto é, *obrigar a pensar* o que a tradição marxista designa pelas expressões conjugadas de autonomia relativa da superestrutura com a ação de retorno da superestrutura sobre a base.¹¹

Outra vantagem apontada por Althusser na utilização da metáfora espacial do edifício com os seus níveis seria a de mostrar que a

10 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 79.

11 *Ibidem*, p. 80.

superestrutura jurídico-política seria, em regra, mais eficaz do que a superestrutura ideológica, embora esta também fosse dotada, em sua inter-relação com a superestrutura jurídico-política, de uma *autonomia relativa*, e sobre aquela tenha capacidade de produzir, por sua vez, uma *ação de retorno*, ou seja, ocorreria uma interação simbiótica entre essas instâncias.

Foi destacado por Althusser como desvantagem dessa representação da estrutura do todo social pela metáfora espacial do edifício o fato de ela ser meramente descritiva, o que o levou a afirmar que “uma teoria é descritiva quando a definição que ela dá de seu objeto pode corresponder, perfeitamente, à imensa maioria dos fatos observáveis no campo que lhe diz respeito.”¹²

Exemplificando essa afirmação, Althusser menciona os massacres populares, a censura nas artes, “e todas as formas diretas ou indiretas de extermínio das massas populares (as guerras imperialistas), de sua exploração e da sutil dominação cotidiana em que se manifesta – por exemplo, nas formas da democracia política – o que Lenin designou, depois de Marx, por ditadura da burguesia.”¹³

Embora essa acumulação de fatos observáveis contribua para ilustrar a teoria do Estado como aparelho repressor, ela não faz com que a teoria se aperfeiçoe cientificamente. Essa constatação estimula, por si só, a superação desta fase que a caracteriza como descritiva, pois a própria expressão “teoria descritiva” contém uma espécie de “contradição”:

Com efeito, o termo teoria “não combina”, em parte, com o adjetivo “descritiva” que o acompanha. Isso quer dizer, precisamente: 1) que a “teoria descritiva” é, realmente, sem dúvida alguma, o começo sem retrocesso da teoria, mas 2) que a forma “descritiva” sob a qual se apresenta a teoria exige, pelo próprio efeito dessa “contradição”, um desenvolvimento da teoria que supere a forma da descrição.¹⁴

12 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 98.

13 Ibidem, p. 99.

14 Ibidem, p. 98.

É necessário ressaltar, entretanto, que o fato de uma teoria ser descritiva não tem força suficiente para desqualificá-la, cientificamente, como advertido pelo próprio Althusser:

Pelo contrário, temos todos os motivos para pensar que as grandes descobertas científicas não podem deixar de passar, em primeiro lugar, por uma fase que designamos por “teoria” descritiva. Esta seria a *primeira* fase de qualquer teoria; pelo menos, no campo que nos ocupa (o da ciência das formações sociais).¹⁵

Sendo a fase descritiva de uma teoria o seu efetivo começo, há um estímulo intelectual decorrente dessa “contradição” para que se proceda ao seu desenvolvimento com o objetivo de superar a sua forma descritiva:

Quando dizemos que a “teoria” marxista do Estado, de que dispomos, continua sendo amplamente “descritiva”, isso significa, em primeiro lugar e antes de tudo, que essa “teoria” descritiva é, sem dúvida alguma, o próprio *começo* da teoria marxista do Estado e que esse começo nos dá o essencial, isto é, o princípio *decisivo* de todo o desenvolvimento ulterior da teoria.¹⁶

A necessidade de fazer avançar a teoria descritiva deve-se à instabilidade conceitual que ela gera, podendo, assim, derrubar o teórico para um lado ou outro da teoria, como se estivesse “na crista de uma onda”, tal qual afirmado por Althusser:

É exatamente em função dessa instabilidade da “teoria descritiva” do Estado que alguns marxistas, e não dos menos importantes, “caíram” para o lado ruim, apresentando o Estado como um *puro instrumento* de dominação e de repressão a serviço dos *objetivos*, isto é, da *vontade consciente* da classe dominante.¹⁷

15 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 98.

16 Ibidem, p. 98.

17 Ibidem, p. 99.

Limitar a concepção do Estado a esse conteúdo unicamente de natureza repressora restringe, demasiadamente, a formulação da sua correspondente teoria:

O Estado seria, neste caso, o que os clássicos do marxismo designaram por *Aparelho de Estado*, o qual compreenderia não só o aparelho especializado (propriamente dito), contendo a polícia, os tribunais, as prisões, mas também as forças armadas, que além de sua função de “defesa nacional” interviriam diretamente, em última instância, como força repressora auxiliar quando a polícia se encontrasse “superada pelos acontecimentos” e, acima desse conjunto, o chefe de Estado, o governo e a administração.¹⁸

Mesmo que essa definição de Estado contemple não apenas a sua função fundamental de estar a serviço das classes dominantes na luta de classe travada pela burguesia e seus aliados contra a classe trabalhadora, mas também, os fatos registrados nos diversos níveis de repressão (desde os históricos massacres populares até às *simples* censuras a filmes e peças teatrais), ela não contribui para o avanço da teoria, ainda que a acumulação de fatos sob essa definição de Estado se multiplique indefinidamente – o que facilita sua ilustração – mas a mantém descritiva, “pois não faz progredir em uma polegada tal definição, isto é, sua teoria científica.”¹⁹

Althusser rejeita, *in totum*, essa formulação teórica restritiva do Estado como mero instrumento repressor, chegando ao ponto de vislumbrá-la como sendo burguesa:

Concepção idealista-instrumentalista burguesa do Estado, duplicada por uma concepção idealista (humanista) burguesa das classes sociais como “sujeitos” – concepção que nada tem a ver com o marxismo porque perverte o que, no final das contas, a “teoria descritiva” nos fornece de mais precioso. Daí, a necessidade de “cair para o lado bom”... ou,

18 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 97.

19 *Ibidem*, p. 99.

abandonando a metáfora, a necessidade de desenvolver a teoria descritiva em teoria propriamente dita.²⁰

Automotivado a cair para o *lado bom* da teoria, Althusser empenhou-se na formulação de uma nova representação do todo social, sem descartar, entretanto, a metáfora clássica do edifício, até mesmo pelo fato de ter sido ela própria que o havia estimulado a propor a formulação da sua superação teórica, como por ele afirmado: “E não a superaremos para rejeitá-la como caduca. Gostaríamos, simplesmente, de tentar *pensar* o que ela nos fornece sob a forma de uma *descrição*.”²¹

Althusser considera que para fazer evoluir a teoria marxista do Estado torna-se imprescindível, em primeiro lugar, indicar com precisão que o Estado (e sua existência no respectivo Aparelho) só tem sentido em função do **Poder de Estado**, pois “toda a luta *política* de classes gira em torno do Estado: entendamo-nos, em torno da posse, isto é, da tomada ou conservação do *poder de Estado* por determinada classe, ou um 'grupo no poder', ou seja, uma aliança de classes ou de frações de classes.”²²

Em segundo lugar – no caminho da evolução da teoria marxista do Estado – Althusser considera necessário estabelecer a diferença entre **Poder de Estado** (objetivo da luta política de classes), e **Aparelho de Estado**, pois é possível que ocorra a tomada do poder de Estado por um movimento revolucionário, mas isso não implica, necessariamente, que ocorra a tomada do Aparelho de Estado, o qual pode continuar intato sob os acontecimentos políticos que tenham levado a essa revolução, como ocorreu na Rússia no ano de 1917:²³

Até mesmo depois de uma revolução social como a de 1917, uma grande parte do Aparelho de Estado permaneceu intata sob a tomada do Poder de Estado pela aliança do proletariado com o campesinato pobre: Lenin fez tal

20 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 99.

21 Ibidem, p. 80.

22 Ibidem, p. 100.

23 Ibidem, p. 262.

observação repetidas vezes, e isso constituiu para ele, até a morte, uma lancinante preocupação.²⁴

Exemplos outros dessa possibilidade são encontrados, também, na história da França, como ilustra Althusser ao mencionar as tomadas do poder de Estado ocorridas naquele país nos anos de 1830 e de 1848, que ele rotula como “revoluções burguesas”.²⁵

Não somente esses fatos históricos servem de exemplos, mas também a queda do Império francês em 1870, a queda da III República em 1940, e a ascensão política da pequena burguesia francesa (1890-1895).²⁶

Segundo os clássicos do marxismo, a posse do Poder de Estado pelo proletariado seria o passo inicial para destruir o Aparelho de Estado burguês então existente e substituí-lo por outro, completamente diferente, de natureza proletária, para em fases posteriores, caminhando para um modo de produção sem classes, instaurar um processo terminal de extinção do poder de Estado e de qualquer Aparelho repressor de Estado:

Ao assenhorar-se do poder de Estado deve o proletariado destruir o aparelho de Estado burguês existente e substituí-lo, em uma primeira fase, por um aparelho de Estado completamente diferente, proletário, e depois, nas fases ulteriores, instalar um processo radical, o da destruição do Estado (fim do poder de Estado e de qualquer Aparelho de Estado).²⁷

Essas são, segundo Althusser, as considerações básicas da teoria marxista do Estado, que embora a tornem mais consistente, mesmo assim a mantêm descritiva, ainda que parcialmente, tornando-se necessário fazê-la avançar no campo teórico.

Embora Marx e outros pensadores marxistas tenham tratado o Estado no campo da prática política como sendo uma realidade *mais*

24 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 262.

25 Ibidem, p. 262.

26 Ibidem, p. 262.

27 Ibidem, p. 263.

complexa do que aquela contida na concepção teórica marxista, Althusser ressalta que eles não a expressaram em uma teoria correspondente, excetuando alguma contribuição neste sentido formulada por Antonio Gramsci.

Na introdução do livro “Sobre a reprodução”, escrita por Jacques Bidet sob o título “À guisa de introdução: um convite a reler Althusser”, há um relevante comentário a respeito desse fato:

Sabe-se que Althusser encontra uma parte de sua inspiração em Gramsci, que designa sob o nome de 'sociedade civil' – oposta à 'sociedade política', isto é, aos órgãos estatais no sentido estrito – o conjunto das instituições, públicas ou privadas através das quais se efetua a 'hegemonia' das classes dirigentes, a preeminência de sua ideologia. Mas Gramsci, que dá a essa noção de ideologia o sentido amplo de concepção de mundo, de saber, de cultura e de ética, considera que a sociedade civil é também o terreno sobre o qual se trabalha a luta progressista da classe ascendente, o proletariado, e, portanto, o próprio processo revolucionário, assimilado à conquista da hegemonia. Althusser reverte, portanto, essa concepção, apresentando o conjunto das instituições como os elementos da máquina estatal pelo qual a burguesia garante a sua dominação.²⁸

Ao comentar a contribuição de Gramsci para o aperfeiçoamento da teoria marxista sobre o Estado – sinalizando no sentido de desfazer a sua concepção unicamente repressora – Althusser ressaltou que referida contribuição não teria sido suficientemente desenvolvida, tendo permanecido em sua fase embrionária:

Pelo que sabemos, Gramsci foi o único que avançou na via que empreendemos. Teve a ideia “singular” de que o Estado não se reduzia ao Aparelho (repressor) de Estado, pois compreendia, como ele dizia, um certo número de instituições da “sociedade civil”: a Igreja, as Escolas, os sindicatos, etc. Infelizmente, Gramsci não sistematizou suas

28 ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de Estado*, 1980, p. 12.

intuições, que permaneceram no estado de anotações perspicazes, mas parciais.²⁹

Dando seguimento à sua proposta de aprimorar a teoria marxista do Estado, Althusser considera que além de distinguir entre poder de Estado e Aparelho de Estado é necessário ter em boa conta um outro componente que se encontra ao lado do Aparelho (repressor) de Estado, mas dele se distingue por ser constituído de “um certo número de realidades que se apresentam ao observador imediato sob a forma de instituições distintas e especializadas.”³⁰

Como exemplo dessas instituições Althusser menciona, entre outras, a família, a igreja, o sindicato, e a educação, cujos respectivos *sistemas* formariam Aparelhos ideológicos de Estado que preencheriam espaços existentes na superestrutura do edifício social construído metaforicamente pela teoria marxista, e concorreriam em conjunto com o Aparelho repressor de Estado para a reprodução das relações sociais de produção.

Como definição desses *aparelhos ideológicos* Althusser formulou a seguinte proposta, por ele próprio chamada de *provisória*:

Aparelho ideológico de Estado (AIE) é um sistema de instituições, organizações e práticas correspondentes, nas quais é realizada toda a Ideologia de Estado, ou uma parte dela (em geral, uma combinação típica de certos elementos), a qual garante a unidade do sistema “ancorada” em funções materiais, próprias de cada AIE, que não são redutíveis a essa ideologia, mas lhe servem de “suporte”.³¹

É apresentada por Althusser como exemplos de Aparelhos ideológicos de Estado a seguinte relação – com as ressalvas por ele próprio acrescentadas de que também se trata de uma lista provisória, e que a ordem de sua enumeração não tem qualquer significação particular:

29 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 263.

30 Ibidem, p. 264.

31 Ibidem, p. 104.

1. O Aparelho escolar (o sistema das diferentes escolas públicas e particulares);
2. O Aparelho familiar;
3. O Aparelho religioso (o sistema das diferentes igrejas);
4. O Aparelho político (o sistema político de que fazem parte os diferentes partidos);
5. O Aparelho sindical;
6. O Aparelho da Informação (imprensa escrita, rádio, televisão, etc.);
7. O Aparelho da Edição-difusão;
8. O Aparelho Cultural (Letras, Belas Artes, desportos, etc).³²

A provisoriedade da lista acima é justificada por Althusser, tanto pelo fato de ser ela meramente exemplificativa e, portanto, não exaustiva, quanto pela possibilidade de em estudo posterior poderem vir a ser reunidos os Aparelhos 7 e 8 em apenas um Aparelho, fato este que o levou a escusar-se perante os seus leitores: “Queiram perdoar-me por esta última hesitação porque ainda não tenho opinião formada sobre esse ponto, o qual merece outras pesquisas.”³³

À exceção do Aparelho escolar – em decorrência de sua diferenciada importância para a reprodução das relações de produção no modo de produção capitalista – não foi cada AIE constante da lista acima objeto de detalhamento por Althusser na exposição de sua teoria. Ao referir-se ao Aparelho familiar, por exemplo, limitou-se a tecer algumas considerações superficiais a seu respeito, além de descrevê-lo como “sendo constituído de todas as instituições que dizem respeito à família, incluindo as famosas Associações de Pais de Alunos, etc.”³⁴

Extrai-se da definição althusseriana de Aparelho ideológico de Estado o entendimento acerca da sistematicidade de um AIE, eis que se trata de um complexo que compreende e combina várias instituições,

32 ALTHUSSER, Louis, *Sobre a reprodução*. 2008, p. 102.

33 Ibidem, p. 103.

34 Ibidem, p. 103

organizações e respectivas práticas correspondentes, o que é assim exemplificado por Althusser:

Para o AIE escolar: as diferentes escolas, os diferentes graus, do Primário ao Superior, os diferentes institutos, etc. Para o AIE religioso: as diferentes igrejas e suas organizações especializadas (ex. de juventude). Para o AIE político: o Parlamento, os Partidos Políticos, etc. Para o AIE da Informação: a Imprensa (os diferentes jornais ou Grupos de Jornais, a Rádio-Televisão Francesa, e uma quantidade de publicações e de organizações). Para o AIE cultural, todos os espetáculos, incluindo o esporte, assim como toda uma série de instituições que têm, talvez, atividades em comum com o que designamos por AIE da Edição.³⁵

Deduz-se dessas exemplificações que não se deve considerar uma igreja, uma escola ou um sindicato como sendo cada qual um Aparelho ideológico de Estado, mas sim, uma peça constituinte do *sistema* em que ela esteja enquadrada, ou seja, o sistema religioso, o sistema escolar, o sistema sindical, etc.³⁶

Constata-se, também, a importância da ideologia na consolidação de cada sistema, pois ela une as diversas peças e práticas presentes no interior de um Aparelho ideológico, sistematizando-o, portanto.

Outro detalhe básico presente na teoria althusseriana, que impede eventual confusão entre os mencionados aparelhos ideológicos e o Aparelho repressor de Estado é a de que, embora ambos os Aparelhos (repressor e ideológicos) *funcionem* por meio da violência e da ideologia, no Aparelho repressor esse funcionamento ocorre de maneira maciça e preponderante por meio da *repressão* (inclusive física), embora o faça, secundariamente, por meio da ideologia, ao contrário dos Aparelhos ideológicos de Estado que se utilizam da repressão apenas secundariamente, uma vez que *funcionam* de maneira maciça e predominante *por meio da ideologia*:

35 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 103.

36 Ibidem, p. 103.

O ponto preciso de intervenção teórica diz respeito, portanto, a esses Aparelhos ideológicos de Estado na sua diferença em relação ao Aparelho de Estado, no sentido de Aparelho repressor de Estado.³⁷

A ideologia, por seu turno, que tem a propriedade de unificar a diversidade dos Aparelhos ideológicos de Estado, é a ideologia elaborada, desenvolvida e difundida pela classe dominante por meio dos Aparelhos ideológicos de Estado:

Se aceitarmos considerar que, em princípio, a “classe dominante” detém o poder de Estado (sob uma forma explícita ou, mais frequentemente, por meio de alianças de classes ou de frações de classes) e dispõe, portanto do Aparelho (repressor) de Estado, poderemos admitir que a mesma classe dominante é ativa nos Aparelhos ideológicos de Estado na medida em que, no final das contas, através de suas próprias contradições, é a ideologia dominante que é realizada nos Aparelhos ideológicos de Estado.³⁸

Uma vez que os Aparelhos ideológicos se utilizam da violência (mesmo que somente simbólica), ainda que apenas secundariamente, pode-se afirmar, em consequência, que não existe aparelho puramente ideológico, e de maneira inversa, uma vez que o Aparelho repressor utiliza-se, secundariamente, da ideologia, pode-se afirmar que não existe aparelho puramente repressor. A preponderância de uma ou de outra dessas vertentes é que o caracterizará como sendo ideológico ou repressor. Os exemplos oferecidos por Althusser ilustram, satisfatoriamente, essas afirmações:

As Forças Armadas e a Polícia funcionam também por meio da ideologia, tanto para garantir sua própria coesão e reprodução, como para divulgar seus “valores”. A Escola e as Igrejas “adestram” através de métodos apropriados as sanções, exclusões, seleção, etc., não só dos seus oficiais, mas também das suas ovelhas. Do mesmo modo,

37 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 102.

38 *Ibidem*, p. 266.

a Família... e também o Aparelho ideológico de Estado cultural (a censura, para nos limitarmos a esse exemplo), etc.³⁹

A partir desse ponto Althusser passa a designar o Aparelho de Estado da teoria marxista como Aparelho repressor de Estado (ARE), diferenciando-o dos Aparelhos ideológicos de Estado (AIE), enfatizando que o termo *repressor* “deve ser tomado no sentido preciso e forte de exercício da violência física (direta ou indireta, legal ou 'ilegal').”⁴⁰

A coexistência entre os Aparelhos ideológicos de Estado e o Aparelho repressor de Estado autoriza Althusser a propor como aperfeiçoamento da teoria marxista clássica do Estado a concepção do Aparelho de Estado como constituído de dois corpos, sendo um deles formado pelas instituições que representam o Aparelho repressor de Estado, e o outro, formado pelo conjunto dos Aparelhos ideológicos de Estado:

O Aparelho repressor constitui um todo organizado no qual os diferentes membros são centralizados sob uma unidade de comando, a da política da luta de classes, aplicada pelos representantes políticos das classes dominantes que detêm o poder de Estado, enquanto os Aparelhos ideológicos são múltiplos, distintos, “relativamente autônomos” e suscetíveis de oferecer um campo objetivo a contradições que exprimem, sob formas limitadas ou extremas, os efeitos dos choques entre a luta de classes capitalista e a luta de classes proletária, assim como suas formas subordinadas.⁴¹

Os Aparelhos de Estado – o repressor e os ideológicos – têm como finalidade reproduzir as relações de produção, que segundo Althusser são, em última instância, relações de exploração capitalista. Isso é feito em grande parte pelos Aparelhos ideológicos de Estado, que atuam sob o *escudo* do Aparelho repressor de Estado, o qual desempenha o papel essencial de garantir pelo uso da força (física ou não) as condições políticas dessa reprodução.

39 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 266.

40 *Ibidem*, p. 102.

41 *Ibidem*, p. 268.

Cada Aparelho ideológico de Estado contribui para a consecução desses fins da maneira que lhe é mais apropriada, segundo a sua peculiaridade própria:

O aparelho político submetendo os indivíduos à ideologia política de Estado, a ideologia “democrática”, indireta (parlamentar) ou direta (plebiscitária ou fascista). O aparelho da informação empanturrando, por meio da imprensa escrita, rádio e televisão, todos os “cidadãos” com doses cotidianas de nacionalismo, de chauvinismo, liberalismo, moralismo, etc. Ocorrendo o mesmo procedimento com o aparelho cultural (o papel desempenhado pelo esporte na difusão do chauvinismo é de capital importância), etc. O aparelho religioso lembrando em seus sermões e nas outras grandes cerimônias do Nascimento, do Casamento e da Morte, que o homem não é mais do que pó, salvo de souber amar seus irmãos até a ponto de oferecer a outra face a quem lhe esbofeteou a primeira.⁴²

Althusser utiliza-se da metáfora de uma orquestra sinfônica para dizer que os aparelhos de Estado funcionam de maneira concertada, regidos por uma única partitura – a partitura da *Ideologia de Estado* – que é a ideologia da classe dominante:

A ideologia da classe dominante sabe muitíssimo bem integrar, na sua música, os grandes temas do Humanismo dos Grandes Antepassados que, antes do Cristianismo, fizeram o Milagre Grego e depois a Grandeza de Roma, a Cidade Eterna, e os temas do Interesse particular e geral, como se diz. Nacionalismo, moralismo e economicismo.⁴³

Uma vez que mesmo de uma orquestra sinfônica podem ser ouvidas notas fora do tom, Althusser diz que é possível ouvir dessa orquestra – mantendo-se a metáfora – algumas notas desarmônicas, que seriam produzidas pelos “proletários e suas organizações que são

42 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 272.

43 Ibidem, p. 168.

francamente dissonantes; as dos pequeno-burgueses opositores ou também revolucionários, etc.”⁴⁴

Ainda que um AIE seja definido como ideológico, as instituições e práticas nele realizadas não se reduzem à existência de “ideias”, sem *suporte* real e material, como destaca Althusser:

Com isso quero dizer que essas práticas materiais estão “*ancoradas*” em realidades não-ideológicas. Por exemplo, a Família: é um AIE, mas na medida em que a ideologia que ela realiza está “ancorada” em uma realidade que não é puramente ideológica. Com efeito, a Família é o elo da reprodução biológica dos representantes da “Espécie humana”, de sua criação-adestramento, etc. (nós diremos que ela reproduz a *existência* da Força de Trabalho).

A família não se limita a essa descrição, pois no modo de produção feudal foi uma unidade de produção, fato que ainda se verifica em muitos municípios brasileiros que tem na produção rural a sua principal fonte de sustentação econômica, como confirmado por Althusser:

Mas a família também é outra coisa. Até mesmo nas sociedades capitalistas em que está em “vias de dissolução”, ela conserva, pelo menos em certos setores em vias de decomposição, um papel de *unidade de produção* (por exemplo, na zona rural: as “Empresas agrícolas Familiares”). No modo de produção feudal, a Família era a unidade de produção dominante. Em nosso modo de produção, trata-se de uma sobrevivência.⁴⁵

Outro detalhe importante que caracteriza essa teoria refere-se à contraposição entre a unicidade do Aparelho repressor de Estado e a pluralidade de Aparelhos ideológicos de Estado:

O Aparelho repressor de Estado constitui um todo organizado no qual os diferentes membros são centralizados

44 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 168.

45 Ibidem, p. 104.

sob uma unidade de comando, a da política de luta de classes aplicada pelos representantes políticos das classes dominantes que detêm o poder de Estado, enquanto que os Aparelhos ideológicos de Estado são múltiplos, distintos, relativamente autônomos e suscetíveis de oferecer um campo objetivo a contradições que exprimem, sob formas limitadas – embora, em certos casos, extremas – os efeitos dos choques entre a luta de classe capitalista e a luta de classe proletária, assim como suas formas subordinadas (por exemplo, na França, a luta entre a burguesia e a aristocracia fundiária nos dois primeiros terços do século XIX, a luta entre a grande burguesia e a pequena burguesia, etc.).⁴⁶

Em sendo vários os Aparelhos ideológicos, a unidade entre eles é garantida pela ideologia dominante, a qual é elaborada pela classe dominante e rotulada por Althusser como *Ideologia de Estado*.⁴⁷

A unidade do Aparelho repressor é garantida, por sua vez, “por sua organização centralizada, unificada sob a direção dos representantes das classes no poder que executam a sua política de luta de classes.”⁴⁸

Avançando, Althusser afirma que é irrelevante em sua teoria dos Aparelhos ideológicos de Estado, a distinção entre *público* e *privado*, a qual se configuraria como uma mera objeção *juridicista* à sua teoria:

O que faz um Aparelho ideológico de Estado é um *sistema* complexo que compreende e combina *várias* instituições, organizações e respectivas práticas. Que sejam todas públicas ou privadas, ou que umas sejam públicas e outras privadas, trata-se de um detalhe subordinado, já que o que nos interessa é o *sistema* que constituem, cuja existência e natureza não devem nada ao Direito, mas a uma realidade completamente diferente que designamos por Ideologia de Estado.⁴⁹

Não é, portanto, a diferença entre público e privado que inviabiliza a teoria althusseriana, uma vez que tanto as instituições e organizações

46 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 163.

47 Ibidem, p. 164.

48 Ibidem, p. 164.

49 Ibidem, p. 108.

públicas quanto as privadas *funcionam* enquanto peças de Aparelhos ideológicos de Estado regidos pela ideologia de Estado, a serviço da classe dominante.⁵⁰

A condensação de importantes temas extraídos dos diferentes domínios da ideologia (religiosa, política, jurídica, moral, etc.) em um sistema que resume os valores essenciais à classe que detém o poder de Estado é o que dá constituição à ideologia de Estado, a qual se compõe – segundo Althusser – de nacionalismo, liberalismo (liberdade de empresa, liberdade em geral, defesa da liberdade no mundo, mundo livre, etc.), economicismo e o seu contraponto obrigatório, o humanismo (síntese do nacionalismo com o liberalismo), “levando cada um dos Aparelhos ideológicos de Estado a 'adaptar', à sua maneira, todos ou parte desses temas, seus componentes e suas ressonâncias”.⁵¹

Conclui-se, assim, que o Estado compreende dois tipos de Aparelhos – o Aparelho repressor de Estado (ARE) e o conjunto dos Aparelhos ideológicos de Estado (AIE) – os quais formam entre si um segundo *sistema*, sendo a sua unidade assegurada pela coesão da política de classe praticada pela classe que detém o poder de Estado, e da ideologia de Estado:

A unidade do Aparelho de Estado com os Aparelhos ideológicos de Estado é garantida pela política de classe dos detentores do poder de Estado que atua na luta de classes, diretamente, pelo Aparelho repressor de Estado e, indiretamente, pela realização da Ideologia de Estado nos Aparelhos ideológicos de Estado.⁵²

O Aparelho repressor conta com um corpo especializado em sancionar os infratores das regras preconizadas pelo Direito, e em conjunto com as forças policiais e militares de repressão garante a política material das condições de funcionamento dos Aparelhos ideológicos de Estado.

50 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 107.

51 Ibidem, p. 162.

52 Ibidem, p. 162.

Estes, por sua vez, figuram na superestrutura para garantir a reprodução das relações de produção, que é o objetivo maior do Estado capitalista:

Portanto, tudo repousa sobre a infraestrutura das relações de produção, isto é, das relações de exploração de classe. A base, a infraestrutura do Estado de classe é, efetivamente, como diz Lenin, a *exploração*. A superestrutura tem por efeito garantir, simultaneamente, as condições de exercício dessa exploração (Aparelho repressor de Estado) e a reprodução das relações de produção, isto é, de exploração (Aparelhos ideológicos de Estado).⁵³

Como visto, Althusser não apenas manteve a metáfora tópica marxista do edifício social contendo infraestrutura (base econômica) e superestrutura (Estado, Direito e ideologia), articulados entre si como elementos da teoria do Estado, mas a expandiu ao incluir na superestrutura os Aparelhos ideológicos de Estado:

Nessa nova precisão, nada é colocado em questão daquilo que a Tópica nos dava a ver, isto é, a determinação em última instância da Superestrutura pela Infraestrutura. Muito pelo contrário, esse princípio capital é não só salvaguardado, mas ainda reforçado por nossas análises.⁵⁴

Esse acréscimo teria aperfeiçoado a teoria marxista do Estado e com isso tornado-a *mais teórica*, como redundante – propositalmente – Althusser:

Ficamos a ganhar por termos passado de uma teoria ainda descritiva demais, para uma teoria mais “teórica”, que nos revela a complexidade precisa da intricação entre a Superestrutura e a Infraestrutura pelo jogo dos aparelhos ideológicos de Estado e pelo fato de que, em grande parte, estes garantem a reprodução das relações de produção, assegurando o jogo das próprias relações de produção.⁵⁵

53 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 119.

54 Ibidem, p. 226.

55 Ibidem, p. 226.

Compreendido o todo social por meio da teoria althusseriana de Estado, torna-se necessário especificar o que vem a ser o Estado capitalista, pois embora Althusser utilize esta expressão em inúmeras passagens do seu livro “Sobre a reprodução”, ele não detalhou o seu entendimento teórico a respeito dessa variante.

Além disso, o enfoque que se pretende explorar neste trabalho refere-se à função do ensino jurídico no Estado capitalista, especificamente.

Neste sentido, o Estado que se nos apresenta na atualidade não foi uma forma de organização política vista em sociedades anteriores da história, sendo sua manifestação especificamente moderna, capitalista, pois em modos de produção dominantes anteriormente existentes não houve uma separação estrutural entre aqueles que dominavam economicamente e aqueles que dominavam politicamente, uma vez que, de modo geral, eram as mesmas classes, grupos e indivíduos que controlavam tanto os setores econômicos quanto os políticos de suas sociedades⁵⁶.

O Estado capitalista diferencia-se, assim, do *Estado* nos domínios antigos, em que o poder político emanava, diretamente, das classes econômicas exploradoras, tendo passado a configurar-se, por conseguinte, como um terceiro em relação à dinâmica entre capital e trabalho:

No capitalismo abre-se a separação entre o domínio econômico e o domínio político. O burguês não é, necessariamente, o agente estatal. As figuras aparecem, a princípio, como distintas. Na condensação do domínio político em uma figura distinta da do burguês, no capitalismo, identifica-se, especificamente, os contornos do fenômeno estatal [...] Ao contrário de outras formas de domínio político, o Estado é um fenômeno especificamente capitalista.⁵⁷

Em sua posição de *terceiro* em relação às classes sociais, tem o Estado capitalista a sutileza de dissimular a existência de um conflito entre classes, como se ele não existisse:

56 MASCARO, Alysson Leandro. *Estado e forma política*. 2013, p. 17.

57 *Ibidem*, p. 17.

O Estado capitalista apresenta o fato particular de que a dominação propriamente política de classe não está nunca presente, sob a forma de uma relação política: classes dominantes-classes dominadas, nas suas próprias instituições.⁵⁸

No desempenho desse papel, organiza-se o Estado como uma unidade, não das classes sociais, mas sim dos divergentes interesses econômicos individuais, embora apresente-se como a unidade do povoação, “composto de pessoas políticas-indivíduos privados.”⁵⁹

A troca de mercadorias é a chave para desvendar essa especificidade do Aparelho de Estado capitalista, que se revela como um aparato necessário à reprodução do modo de produção capitalista, assegurando não apenas a troca em si, mas também a exploração da força de trabalho humano sob forma assalariada por meio das instituições jurídicas nele consolidadas⁶⁰:

No capitalismo, a apreensão do produto da força de trabalho e dos bens não é mais feita a partir de uma posse bruta ou da violência física. Há uma intermediação universal das mercadorias, garantida não por cada burguês, mas por uma instância apartada de todos eles.⁶¹

Depreende-se, assim, que para a configuração do modo de produção capitalista, é imprescindível a existência do Estado, pois sem ele o domínio do poder econômico sobre o proletário seria direto, o que caracterizaria a escravidão ou a servidão, e não o próprio capitalismo.⁶²

A teoria marxista sobre o Estado foi ampliada pelo pensamento althusseriano ao acrescentar os Aparelhos ideológicos na superestrutura jurídico-política do edifício social, de onde contribuem, eficazmente, para a

58 POULANTZAS, Nicos. *Poder político e classes sociais*. 1986, p. 181.

59 Ibidem, p. 181.

60 MASCARO, Alysson. *Estado e forma política*. 2013, p. 17., p. 18.

61 Ibidem, p. 18.

62 Ibidem, p. 18.

reprodução das relações de produção por meio da ideologia, predominantemente, em vez da repressão.

A inclusão dos AIE na teoria do Estado é um artifício minimizador do enfoque meramente repressor do Estado, minimização esta que se coaduna, perfeitamente, com a atividade escolar nas suas várias modalidades de ensino.

O Aparelho escolar desenvolveu, por sua vez, no desempenho de suas atribuições, o ensino jurídico como uma atividade especializada e exclusiva para a certificação acadêmica em nível superior de estudantes que, potencialmente, operarão órgãos do Aparelho repressor de Estado, ou seja, o judiciário, a polícia e o ministério público.

O ensino jurídico completa, assim, a relação tripolar com o próprio Estado, pois será desta atividade escolar que surgirão os futuros operadores de considerável fração do seu Aparelho repressor.

O Aparelho ideológico de Estado escolar tem, dessa forma, importância de destaque para a sustentação do Estado, tanto pela difusão curricular da sua ideologia dominante, quanto pela certificação acadêmica daqueles que utilizarão o sistema normativo estatal como instrumento de trabalho, como se demonstrará ao longo desta exposição. Antes, porém, é oportuno rever o tratamento teórico dispensado por Althusser ao Aparelho ideológico escolar, o que será feito na sequência.

3 APARELHO IDEOLÓGICO DE ESTADO ESCOLAR

O sistema escolar – eleito neste trabalho para figurar como mediador entre os polos singular e universal – ocupa lugar de destaque na teoria dos Aparelhos ideológicos de Estado, elaborada por Louis Althusser, que a ele se refere como Aparelho ideológico número um na certificação da qualificação da mão de obra utilizada nas relações de produção em uma formação social capitalista, especificamente.

Relembrando a definição althusseriana, para cada AIE, as diferentes instituições, organizações e práticas correspondentes que o constituem formam um *sistema* no qual é realizada toda a ideologia de Estado ou uma parte dessa ideologia, sendo que “a ideologia realizada em um AIE garante sua unidade de sistema 'ancorada' em funções materiais, próprias de cada AIE, que não são redutíveis a essa ideologia, mas lhe servem de 'suporte'.”⁶³

Sendo um AIE um *sistema*, é oportuno recapitular a ressalva aposta por Althusser no sentido de que não se deve considerar uma escola, uma igreja, ou um partido, como sendo cada um desses elementos um Aparelho ideológico em separado, mas sim, como elementos ou peças componentes do *sistema* em que cada uma deles se insere formando um conjunto, ao qual se atribui o nome de Aparelho ideológico de Estado.

Dessa forma, o Aparelho ideológico de Estado escolar – a que nos referiremos, resumidamente, como *Escola* – deve ser compreendido como um sistema constituído pelas instituições, organizações e práticas de

63 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 104.

todos os níveis de ensino, da creche escolar à pós-graduação, independentemente de suas qualificações positivadas como sendo pessoas jurídicas de direito público ou pessoas jurídicas de direito privado, uma vez que esse *status* criado no sistema do Direito é indiferente para a performance de um Aparelho ideológico de Estado, pois ambas as escolas – públicas e privadas – integram um único *sistema* e, assim, tocam a mesma nota na orquestra sinfônica dos Aparelhos de Estado, sob a partitura única da Ideologia de Estado.

É neste sentido que discorre Althusser:

Que sejam todas públicas ou todas privadas, ou que umas sejam públicas e outras privadas, trata-se de um detalhe subordinado, já que o que nos interessa é o *sistema* que constituem. Ora, esse sistema, sua existência e sua natureza não devem nada ao Direito, mas a uma realidade completamente diferente que designamos por Ideologia de Estado.⁶⁴

Como antes afirmado, a Escola recebe de Althusser uma atenção especial quando se considera a sua importância no processo de reprodução da qualificação diversificada da força de trabalho no modo de produção capitalista, sob o argumento de que referida qualificação não mais tem ocorrido – tendencialmente – no próprio aprendizado do ofício, como ocorria nos modos de produção anteriores, mas sim, através do sistema escolar em seus diferentes níveis de ensino e de práticas, as quais são reforçadas pelas práticas de outros Aparelhos ideológicos de Estado, uma vez que todos eles concorrem – sob o *escudo* do Aparelho repressor de Estado – para o mesmo fim, qual seja, a reprodução das relações de produção visando à eternização do modo de produção capitalista:

Diferentemente do que se passava nas formações sociais escravistas e feudais, essa reprodução da qualificação da força de trabalho *tende* (trata-se de uma lei tendencial) a ser garantida *não mais “com a mão na massa”* (a aprendizagem

64 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 108.

no decorrer da própria produção), mas com uma frequência cada vez maior *fora* da produção: através do sistema escolar capitalista e de outras instâncias e instituições [...].⁶⁵

É recente na história, entretanto, a importância da Escola para o desempenho dessa função, pois não cabe falar da existência de um *sistema escolar* em tempos anteriores à revolução francesa, donde se deduz a impropriedade de eventual uso da expressão *Aparelho ideológico escolar* para épocas anteriores àquele fato histórico.

Neste sentido, na idade média era a Igreja que junto à prática religiosa executava a prática escolar, cumulada com uma grande parte das funções da informação, da cultura e da educação, além de ter sido parte ativa da exploração feudal na condição de detentora de um vasto patrimônio material que a configurou como uma potência *econômica*.⁶⁶

Além disso, a cúpula dirigente da Igreja usufruía dos mesmos privilégios que os integrantes leigos da classe dominante feudal, sendo de se registrar que “no ano de 1488 o rei Fernando – o Católico – ofereceu dez escravos ao Papa Inocêncio VIII, que os distribuiu entre cardeais.”⁶⁷

Latifundiária, a Igreja passou a sentir-se ameaçada pelo crescimento do poder político dos comerciantes e mercadores:

Como maior latifundiário, estava a Igreja comprometida com a defesa do feudalismo; com toda a sua autoridade auxiliou na repressão das revoltas de camponeses que varreram o continente. Denunciava como hereges ou trancafiava em mosteiros todos aqueles que desejavam restabelecer a imagem de uma igreja comunal, apostólica. Pensava a Igreja, francamente, que o comércio livre, conduzido por indivíduos que a ninguém deviam vassalagem, ou que eram vassallos apenas em sentido técnico, era profundamente prejudicial à estabilidade social.⁶⁸

65 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 75.

66 *Ibidem*, p. 165.

67 REIS, Jair Teixeira dos. *História do Trabalho e seu conceito*. 2012, p. 3.

68 TIGAR, Michael E.; LEVY, Madeleine R. *O direito e a ascensão do capitalismo*. 1978, p. 52.

Ao mesmo tempo em que a Igreja repudiava o crescimento do poder político dos burgueses, desejava, contraditoriamente, desfrutar do seu poder econômico:

Se a antiga doutrina ensinava que o comércio era pecado, a nova realidade alertava que os comerciantes constituíam uma ameaça ao sistema feudal. Ainda assim, a Igreja não podia ignorar a grande riqueza acumulada pelo comércio, pois somente explorando-o podiam os governantes eclesiásticos construir catedrais e universidades e viver no estilo a que se haviam acostumado.⁶⁹

Esses detalhes ajudam a compreender as lutas anticlericais e antirreligiosas havidas na Europa servil no período dos séculos XVI ao XVIII, cujo intuito era o de enfraquecer o Aparelho ideológico de Estado religioso:

A revolução francesa teve como objetivo e resultado, antes de tudo, não só a transferência do poder de Estado da aristocracia feudal para a burguesia capitalista-comercial, assim como a destruição parcial do antigo Aparelho repressor de Estado e sua substituição por um novo (por exemplo, as Forças Armadas nacionais populares), mas também o ataque ao Aparelho ideológico de Estado nº 1: a *Igreja*. Daí, a constituição civil do clero, o confisco de bens da Igreja e a criação de novos Aparelhos ideológicos de Estado para substituir o Aparelho de Estado religioso *no desempenho do seu papel dominante*.⁷⁰

Althusser afirma que a burguesia francesa apoiou-se no então novo Aparelho ideológico de Estado político – o regime democrático-parlamentar – instalado nos primeiros anos da revolução de 1789 para travar sua luta contra a Igreja e apoderar-se de suas funções ideológicas, visando com isso não apenas garantir a sua hegemonia política, mas também a sua

69 TIGAR, Michael E.; LEVY, Madeleine R. *O direito e a ascensão do capitalismo*. 1978, p. p. 53.

70 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 166.

hegemonia ideológica, o que seria imprescindível para a reprodução das relações de produção do incipiente modo de produção capitalista.⁷¹

Ao se olhar no espelho retrovisor da história, focando nos modos de produção então dominantes, constata-se que a cada um desses modos correspondeu uma diferente ideologia dominante, como se percebe ao acompanhar a sequência da revolução dos modos de produção dominantes: escravagismo → feudalismo → capitalismo.

Paralelamente e, na mesma sequência, ocorreu a movimentação da ideologia dominante: ideologia moral → ideologia religiosa → ideologia jurídica.⁷²

Assim, o discurso dominante nas relações de produção atuais não mais é o religioso, de passado recente, e nem o moral, de passado mais distante, mas sim, o jurídico. Isso não quer dizer que as ideologias religiosa e moral tenham deixado de existir, pois elas continuam existindo e coexistindo com a ideologia jurídica, mas o fazem como ideologias dominadas por esta última, a qual busca reforço de sustentação na própria ideologia moral, com ela entrelaçando-se, formando assim, o amálgama ideológico jurídico-moral.

Após a derrubada do poder pelos insurgentes da revolução francesa, foi a atividade escolar tomada da Igreja para ser colocada a serviço dos interesses da classe dominante:

Pensamos que o Aparelho ideológico de Estado que foi colocado em posição *dominante* nas formações capitalistas amadurecidas, na sequência de uma violenta luta de classe política e ideológica contra o antigo Aparelho ideológico de Estado dominante, foi o Aparelho ideológico *escolar*.⁷³

Não é com esse destaque que a burguesia tenta representar o papel da escola, nem para si própria e nem para a classe que explora, pois

71 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 166.

72 POULANTZAS, Nicos. *Poder político e classes sociais*. 1986, p. 206.

73 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 166.

não é estrategicamente correto, do ponto de vista capitalista da luta de classes, que essa importância seja revelada, haja vista que a atuação da Escola como Aparelho é funcionalmente imprescindível para a qualificação diversificada da força de trabalho necessária para ocupar não apenas os postos de trabalho e empregos disponibilizados no mercado de trabalho, mas também os cargos públicos das várias instituições e órgãos do Aparelho repressor de Estado.

Daí decorre, segundo Althusser, o esforço ideológico da burguesia capitalista no sentido de fazer parecer que essa importância reside no Aparelho ideológico de Estado político – com seu regime de democracia parlamentar baseado no direito ao voto universal e nas lutas partidárias em seu interior – exercendo, assim, dominância sobre os demais Aparelhos ideológicos, atraindo, dessa forma, o esforço da luta de classes para a via institucional, interna ao Aparelho ideológico de Estado político, *locus* onde a classe proletária se encontra fragilizada e sem chances de vencer as forças políticas representativas da classe detentora do capital.

Pode-se acrescentar a essa observação, que há um esforço considerável por parte da classe dominante em também fazer parecer que o primado sobre os demais Aparelhos ideológicos é exercido pelo Aparelho ideológico de Estado jurídico, com o intuito de diminuir a importância do sistema escolar como sendo detentor do primado na qualificação de mão de obra para as relações de produção.

A classe trabalhadora fica, assim, *perdida* entre o Aparelho político e o Aparelho jurídico, acreditando que a solução para a questão social encontra-se em um ou outro deles, quando ao que nos parece, ela se encontra no Aparelho Escolar.

Ninguém – ou quase ninguém – consegue perceber essa realidade, pois há uma representação ideológica burguesa sobre a Escola como sendo um sistema ineficiente, embora nunca se tenha desenvolvido, efetivamente, o potencial da sua força transformadora das relações de produção do modo de produção capitalista porque essa transformação

implica em aguçamento da luta de classes e, com certeza, em perda do Poder de Estado pela burguesia.

Althusser afirma que a sua tese referente ao primórdio da importância da Escola em uma formação social capitalista é altamente consistente, e que o embaçamento ideológico que a burguesia tenta sobre a Escola lançar com o objetivo de desviar a atenção para o Aparelho ideológico de Estado político não resiste a uma confrontação histórica com fatos ocorridos na própria França, que sofreu inúmeras mudanças no seu AIE político, diferentes da *democracia parlamentar*, sem que isso fizesse evoluir as relações de produção.

A sua afirmação é ilustrada com exemplos ocorridos na França, com o Império nº 1 ou nº 2, a Monarquia Constitucional (Luís XVIII, Carlos X), a Monarquia Parlamentar (Louis Philippe), e a democracia presidencialista (De Gaulle).⁷⁴

São ainda mencionados como exemplos de manutenção das relações de produção mesmo tendo havido modificação do AIE político, a ascensão da burguesia inglesa ao poder na Inglaterra (sem o derramamento de sangue que havia ocorrido na França) e a ruidosa entrada na história da burguesia imperialista alemã por meio do nazismo; exemplos de arranjos ou rearranjos políticos que apenas mascaram a importância da Escola:

Portanto, julgamos ter fortes razões para pensar que, por trás do “teatro” das lutas políticas – espetáculo dado ou suplício imposto pela burguesia às massas populares – esta acabou instalando como seu Aparelho ideológico de Estado nº 1, portanto, *dominante*, o *Aparelho escolar* que, de fato, substituiu em suas funções o antigo Aparelho ideológico de Estado dominante, a saber, a Igreja. Podemos até mesmo acrescentar: o par Escola-família substituiu o par Igreja-Família.⁷⁵

74 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 167.

75 Ibidem, p. 168.

Althusser descreve como o AIE escolar funciona para reproduzir a força de trabalho necessária em uma formação social capitalista dizendo que a Escola, inicialmente, recebe as crianças ainda em tenra idade e lhes inculca durante anos e anos alguns conhecimentos “revestidos pela ideologia dominante (língua materna, cálculo, história natural, ciências e literatura), ou muito simplesmente a *ideologia dominante em estado puro* (moral e cívica e filosofia).”⁷⁶

Depois de algum tempo – lá pelos 14 anos de idade, como estima Althusser para a realidade francesa – uma grande quantidade de estudantes já adolescentes – é “forçada” a sair da escola e começar a vender a sua força de trabalho, que terá como destino certo a “produção”, vindo essa parcela a constituir os operários e os pequenos burgueses. Outra parte dos estudantes continuará na escola, ainda que apenas por algum tempo adicional:

Haja o que houver, avançará ainda um pouco para ficar pelo caminho e prover os postos ocupados pelos pequenos e médios quadros, empregados, pequenos e médios funcionários públicos, e pequenos burgueses de toda a espécie.⁷⁷

Depois desse afunilamento escolar ao longo do tempo, terá restado a última parcela daqueles estudantes que haviam – gerações anteriores – ingressado no sistema escolar ainda quando crianças. Os integrantes dessa parcela final de estudantes terão conseguido chegar ao último nível da *qualificação* escolar:

Uma última parcela chega ao topo, seja para cair na subocupação ou semidesemprego intelectuais, seja para fornecer os agentes da exploração e os agentes da repressão, os profissionais da ideologia (padres de toda a

76 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 167.

77 *Ibidem*, p. 168.

espécie, a maioria dos quais são “laicos” convictos) e também agentes da prática científica.⁷⁸

O Aparelho escolar formata, ideologicamente, cada um dos seus frequentadores que vai ficando pelo caminho ao longo do tempo, pois essa formatação mostra-se necessária ao papel que cada um desempenhará em uma sociedade de classes sociais e, mais especificamente, em uma formação social capitalista.

Assim, para quem representará o papel de explorado, Althusser vislumbra uma formação ideológica centrada nas *consciências* profissional, moral, cívica, e nacional, além de uma correlata despolitização, pois não é do interesse da classe dominante que o sistema escolar *forme* proletários politizados, sendo mais apropriado “que neles seja desenvolvida uma consciência apolítica altamente *desenvolvida*” – como diz, ironicamente, o próprio Althusser.⁷⁹

A Escola a serviço dos interesses da classe dominante adota, assim, a estratégia burguesa de impor nos Aparelhos ideológicos de Estado, “*formas* destinadas a *prevenir* e submeter a ação revolucionária da classe operária.”⁸⁰

É claro que uma boa dose de ideologia moral ajuda a complementar a prática escolar, sendo conhecidos os provérbios populares que *empurram* o sujeito para o mercado de trabalho, como os conhecidos “o trabalho enriquece, a preguiça empobrece”, “quem não trabalha, não come” e, “o prazer no trabalho, aperfeiçoa a obra”, entre outros.

Esses e outros provérbios são autênticos apenas quando aplicados ao trabalho no sentido ontológico do ser humano, mas a ideologia moral os aproveita para dar-lhes aplicação para o “emprego assalariado” no modo de produção capitalista.

78 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 168.

79 Ibidem, p. 169.

80 Ibidem, p. 251.

Na sequência da formatação escolar *diversificada*, Althusser afirma que para os que desempenharão o papel de agentes da exploração será necessário saber dirigir e falar aos operários, enquanto que os agentes da repressão deverão, por sua vez, ter recebido informação escolar suficiente para saber dar ordens e se fazer obedecer de imediato, ou saber manipular a demagogia da retórica dos dirigentes políticos.⁸¹

Para os profissionais da ideologia deverá ser ministrado um conteúdo diferenciado, por meio do qual eles “deverão saber tratar as consciências com o respeito, isto é, o desprezo, a chantagem e a demagogia que convêm, acomodados às regras da Moral, da Virtude, da 'Transcendência', da Nação, do papel da Pátria no Mundo, etc.”⁸²

Destaca-se aqui uma específica atividade escolar da maior importância para as relações de produção do modo de produção capitalista, que é a do estudante de um curso de ensino jurídico, eis que o futuro profissional aí treinado poderá vir a operar órgãos do Aparelho repressor de Estado, seja no caso do advogado, juiz, delegado de polícia e integrante do ministério público.

Com relação ao advogado é importante observar que, mesmo não ocupando cargo público, o direito positivo o considera *imprescindível* para o funcionamento do Aparelho repressor de Estado, sendo do interesse deste último, portanto, que ocorra a sua contínua reprodução, assim como as dos demais operadores do Direito.

Esse encargo – de reproduzir os operadores do Direito – foi atribuído ao Aparelho ideológico de Estado escolar, o que é mais um fato que dá sustentação à afirmação althusseriana a respeito da relevância da importância do **sistema escolar** na reprodução das relações de produção do modo de produção capitalista.

Embora muitas das habilidades aprendidas na escola o sejam também, em outros Aparelhos ideológicos de Estado, ou até mesmo nas instituições militares do Aparelho repressor de Estado, Althusser destaca

81 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 169.

82 *Ibidem*, p. 169.

que somente a Escola tem à sua disposição, durante um tempo expressivamente longo, **todas** as crianças, de forma majoritariamente gratuita (embora isso não seja o diferencial, como destaca o próprio Althusser), disponíveis para receber por meio dos processos de ensino e de aprendizagem a formatação reprodutora, por excelência, “das *relações de produção* de uma formação social capitalista, isto é, as relações de explorados com exploradores e de exploradores com explorados.”⁸³

Conforme dados publicados pelo Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos Educacionais Anísio Teixeira (INEP), havia no Brasil no ano de 2012, algo em torno de 66 milhões de estudantes frequentando os vários níveis de ensino oficiais (públicos e privados, da educação infantil ao ensino superior, excluída a pós-graduação), e 2,3 milhões de docentes. Esses dados correspondem a aproximadamente 35 % da população brasileira como estudantes, e 1,2 % como professores, sendo que essas proporções tendem a crescer ao longo do tempo em função das políticas públicas que têm sido adotadas na última década, de expansão da oferta de ensino técnico/tecnológico e superior, sendo que para este último nível de educação foi implantado no período de 2007 a 2012 o Programa de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI), o qual tem promovido uma açada expansão da oferta de ensino naquelas instituições objetivando aumentar a relação alunos/professor para 18:1, e aprovação de 90% dos estudantes, contribuindo com isso para a precarização das condições de trabalho de seus docentes com reflexos negativos nos processos de ensino e de aprendizagem.⁸⁴

São significativas, com certeza, as proporções acima enfocadas, de discentes e de docentes, o que contribui para o fortalecimento da tese althusseriana ao salientar a relevância do Aparelho ideológico de Estado escolar como contribuinte majoritário para a *qualificação* da mão de obra reprodutora das relações de produção em uma formação social capitalista.

83 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 169.

84 SALLES, Luiz. *Primeiras impressões sobre a expansão da educação superior no âmbito da Universidade Federal de Uberlândia por adesão ao REUNI*. 2014, p. 95.

À dúvida sobre essa dominância do AIE escolar em formações sociais capitalistas subdesenvolvidas, que apresentam menor quantidade de matrícula, frequência e permanência de crianças nas escolas (ao contrário do que ocorre nos países europeus) e a uma possível substituição da importância da Escola pela mídia (leia-se: Aparelho ideológico de Estado da informação), é possível afirmar que ainda que isso possa ocorrer “não significa minimizar o papel que a escola tem na reprodução das relações de produção da sociedade capitalista ao transmitir saberes e práticas escolares que fazem com que os sujeitos criem que as relações sociais existentes sejam boas e desejáveis.”⁸⁵

Um argumento que deve ser apresentado em reforço à importância da Escola em comparação com a mídia é o de que esta última não tem o encargo de alfabetizar os seus “consumidores”, ao passo que da Escola a classe dominante exige a “entrega” de estudantes que saibam ler, escrever e fazer contas elementares de aritmética, e claro (ou não tão claro assim), que tenham sido formatadas ideologicamente de acordo com os interesses do capital.

Argumentos adicionais de reforço da importância da Escola são os de que a mídia não exige do seu leitor ou telespectador um *método* de utilização da sua prática, e nem lhe fornece um certificado atestando a sua *qualificação*, como o faz o sistema escolar. Esse certificado ou diploma ainda é um dos instrumentos preliminares de seleção da mão de obra abundante que procura por um cargo público ou um emprego no mercado de trabalho.

Some-se a isso a exclusividade da Escola na certificação dos operadores de órgãos do Aparelho repressor de Estado, dos quais se exige como pré-requisito a diplomação em um curso de graduação de ensino jurídico, que é uma atividade escolar *ímpar* desempenhada pelo sistema Escolar.

Pode-se afirmar que em relação aos que sequer chegam à escola, estaria ela, mesmo assim, cumprindo o seu papel como Aparelho ideológico de Estado, negando acesso a uma parcela dos filhos da classe

85 CASSIN, Marcos. *Louis Althusser e o papel político/ideológico da escola*. 2002, p. 122.

trabalhadora, para que, *desqualificados*, passem a aceitar os empregos mais penosos ou desgastantes existentes na produção.⁸⁶

A essa exclusão escolar Althusser diz que a *não qualificação* escolar do indivíduo acaba sendo uma *qualificação definida* de trabalhador desqualificado, que em consequência encontra-se *qualificado* para ocupar o seu lugar previamente delimitado na divisão social técnica do trabalho.⁸⁷

Como se constata, cada parcela de futuros componentes da força de trabalho é provida – com mais ou menos erros ou fracassos – da ideologia adequada ao papel que cada um desempenhará nas relações de produção do modo de produção dominante de uma dada formação social capitalista.

Os mecanismos de atuação do Aparelho Escolar não são, por sua vez, apresentados de forma explícita para a sociedade; pelo contrário, eles são naturalmente encobertos e dissimulados por uma ideologia que representa a Escola como neutra e desprovida de ideologias, inclusive a religiosa (daí a importância do seu laicismo), a qual tem em seus professores – anteriormente *formados* por esse mesmo sistema – difusores da ideologia da classe dominante nas práticas escolares por eles realizadas, imprescindíveis para a reprodução das relações de produção:

Os mecanismos que produzem esse resultado vital para o regime capitalista estão, naturalmente, encobertos e dissimulados por uma *ideologia da escola*, que reina à escala universal, já que se trata de uma das formas essenciais da ideologia burguesa dominante: uma ideologia que representa a Escola como neutra, desprovida de ideologia (na medida em que... é laica), na qual os professores, respeitadores da “consciência” e da “liberdade” das crianças que lhe são confiadas (com toda a confiança) pelos “pais” (os quais são também livres, isto é, *proprietários* dos filhos), levam-nas a ter acesso à liberdade, à moralidade e à responsabilidade de adultos através de seu próprio exemplo, pelos conhecimentos, pela Literatura e pelas virtudes “libertadoras” bem conhecidas do Humanismo literário ou científico.⁸⁸

86 CASSIN, Marcos. *Louis Althusser e o papel político/ideológico da escola*. 2002, p. 123.

87 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 177.

88 *Ibidem*. 2008, p. 169.

É verdade que há entre os professores alguns poucos que se desgarram dessa formatação ideológica por sentirem-se interpelados por uma ideologia proletária, a qual não é, segundo Althusser, “o diretamente contrário, a inversão, o reverso da ideologia burguesa – mas uma *ideologia completamente diferente*, portadora de outros 'valores', 'crítica e revolucionária” que chega em alguns momentos a desafinar as notas tocadas pela Escola na orquestra sinfônica dos Aparelhos de Estado a que ele se refere, regida pela ideologia de Estado (ideologia primária), ou seja, a ideologia da classe dominante.⁸⁹

Althusser esclarece que essa dissonância ocorre pelo fato de estarem contidas nas práticas rituais nas quais se realiza uma ideologia primária, o potencial de “*produzir* (isto é, sub produzir) uma ideologia *secundária*”. Quanto a esse aspecto, ressalva ele que se isso não pudesse acontecer, “nunca seria possível a revolta, nem a 'tomada de consciência' revolucionária, e nem a revolução.”⁹⁰

Há entre as teses althusserianas sobre ideologia uma delas sustentando que a ideologia tem uma *existência material*, e que esta materialidade se revela em condutas ou práticas dos indivíduos, ou, melhor dizendo, dos *sujeitos*:

Com efeito, apesar das aparências, isto é, apesar dos preconceitos ideológicos sobre a ideologia e as ideias, a ideologia não existe nas *ideias*. A ideologia pode existir sob a forma de discursos escritos (livros) ou falados (sermões, cursos, alocações, etc.) que, supostamente, veiculam *ideias*. [...] Digamos que as “ideias” não têm de modo algum, como tende a fazer crer a ideologia da ideia, uma existência *ideal* (*idéale*), ideada (*idéelle*) ou *espiritual*, mas uma existência *material*.⁹¹

Embora concebida mentalmente, a ideologia não se resume ao pensamento, pois ela somente se efetiva ao materializar-se em uma prática:

89 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 251.

90 Ibidem, p. 209.

91 Ibidem, p. 178.

A ideologia não existe “no mundo das ideias” concebido como “mundo espiritual”, mas em instituições e nas práticas próprias dessas mesmas instituições. Seríamos até tentados a dizer, ainda mais precisamente: a ideologia existe em *aparelhos* e nas *práticas próprias desses mesmos aparelhos*.⁹²

Nessa linha de raciocínio, é possível concluir que existe no ambiente escolar, entre os seus docentes, sujeitos que respondem à interpelação da ideologia da classe dominante (ideologia primária) nela se reconhecendo, e sujeitos que se sentem interpelados pela ideologia da classe dominada (ideologia secundária), também nela se reconhecendo, em uma autêntica reprodução interna ao Aparelho ideológico de Estado escolar, da luta de classes existente na totalidade de uma formação social.

Essa conclusão é confirmada por Althusser ao dizer que “*a luta de classes se desenrola, embora transbordando-a amplamente, nas formas dos Aparelhos ideológicos de Estado.*”⁹³

Generalizando, é correto afirmar que em todos os AIE ocorre a luta de classes, de acordo com a peculiaridade de cada Aparelho, como o diz o próprio Althusser:

Receio causar espanto a inúmeros leitores dizendo-lhes que a luta de classes se desenrola, igualmente, em todos os outros aparelhos ideológicos de Estado, por exemplo, na Escola, na Igreja, na Informação, na Atividade editorial, nos Espetáculos e... na própria Família. É claro, nas formas próprias de cada um deles.⁹⁴

Há, portanto, dentro do próprio Aparelho ideológico de Estado escolar, o enfrentamento de práticas minoritárias com práticas majoritárias, sendo elas conflitantes umas com as outras. As práticas majoritárias decorrem do reconhecimento dos sujeitos interpelados ao Sujeito (interpelador) da ideologia dominante ou primária, enquanto que os sujeitos

92 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 179.

93 *Ibidem*, p. 180.

94 *Ibidem*, p. 180.

que adotam as práticas minoritárias sentem-se interpelados e se reconhecem na interpelação feita pelo Sujeito da ideologia dominada ou secundária.

Esse conflito interno tem como objetivo – ao nosso ver – o controle hegemônico desse AIE, pois a Escola tem um potencial de contribuição para a revolução das relações de produção do modo de produção capitalista – que são as relações de *exploração*, como repetidas vezes dito por Althusser.

Em decorrência do vínculo direto entre ensino e ideologia dominante, a concepção, orientação e controle da atividade escolar configuram-se como importantes campos da luta de classes.⁹⁵

Essa luta pelo controle interno do AIE escolar lembra a luta despendida pelos burgueses contra a Igreja na idade média, com o objetivo de retirar-lhe a função escolar, a arte e a informação.

Há, entretanto, uma diferença que precisa ser levada em conta quando são comparados esses dois embates, pois na luta contra a Igreja a intenção dos seus opositores era a de retirar desta última as funções não religiosas e transferi-las para novos AIE, aí surgindo como exemplo clássico, a Escola. Na luta de classe atual, por sua vez, não se pretende retirar da escola a sua função escolar, mas sim, utilizar a prática escolar no próprio AIE escolar como instrumento de luta da classe trabalhadora.

Um dos *locus* da maior importância para a luta de classes, portanto, é no Aparelho ideológico de Estado número um, ou seja, no Aparelho ideológico Escolar. Isso é a causa de os representantes da classe dominante fazerem o discurso de “mais educação de qualidade para todos”, mas não se empenhar, efetivamente, na instrumentalização dessa proposta eleitoral. Pelo contrário, nos moldes em que a escola tem funcionado, reproduzindo a força de trabalho *qualificada* nos vários níveis de ensino, tem ela, aos olhos da classe dominante, desempenhado o seu papel de maneira muito satisfatória, não sendo do seu interesse que os seus professores

95 ALTHUSSER, Louis. *Filosofia e filosofia espontânea dos cientistas*. 1979, p. 45.

desenvolvam em si próprios e em seus alunos, alta capacidade de análise das condições sociais existentes em uma formação social capitalista, a qual só consegue se manter se for constituída, necessariamente, de classes desiguais, sendo que essa desigualdade se mantém até mesmo no interior da própria classe trabalhadora, como consequência da divisão *social-técnica* do trabalho.

A luta de classes no AIE escolar tem, assim, como raiz, a luta ideológica, “a luta pela manutenção da ideologia hegemônica das classes dominantes e a resistência a essa imposição e a busca da construção de uma nova hegemonia.”⁹⁶

A luta ideológica precede as lutas econômica e política, como pode ser exemplificado com o ocorrido na revolução francesa:

Ao combater os aparelhos especializados na reprodução das relações de produção, a burguesia abalava, a partir do interior, a parte mais vulnerável (não só por ser diversificada, mas também por estar em contato direto e cotidiano com as massas populares) dos Aparelhos de Estado. Uma vez abalados os Aparelhos ideológicos de Estado, não restava mais do que retirar a força do último reduto do Estado: o poder de Estado entrincheirado atrás dos últimos batalhões da guarda palaciana.⁹⁷

Cabe aos professores essa conscientização de classe e dos seus potenciais transformadores das relações de produção, embora à grande maioria não sejam propiciadas as condições necessárias para que isso venha a se tornar mais significativo:

Peço desculpas aos mestres-escola que, em condições impossíveis, até mesmo terríveis, tentam voltar contra a ideologia, contra o sistema e contra as práticas nas quais estão confinados, as armas científicas e políticas que chegam a encontrar na história e no saber que “ensinam”.⁹⁸

96 CASSIN, Marcos. *Louis Althusser e o papel político/ideológico da Escola*. 2002, p. 120.

97 ALTHUSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 184.

98 *Ibidem*, p. 169.

São poucos professores, entretanto, os que “se rebelam” e assumem práticas de enfrentamento típicas da luta de classes interna ao AIE escolar, o que não tem se mostrado suficiente para abalar a perpetuação da função da Escola como mero instrumento de reprodução da força de trabalho diversamente *qualificada* para as relações de produção (relações de exploração) capitalista:

São bastante raros e muitos (a *imensa maioria!*) nem chegam a ter um começo de suspeita do “trabalho” que o sistema (que os supera e esmaga) os obriga a fazer ou, o que é pior, empenham-se com todo o entusiasmo e engenhosidade (os famosos novos métodos!) em executá-lo com o maior rigor, por exemplo, nas classes “piloto” do Maternal, do ensino primário, secundário e técnico.⁹⁹

Como afirmado por Althusser, a ideologia “leva o sujeito na conversa”, e isso não seria diferente com os professores, que também são sujeitos de interpelações ideológicas, sendo levados a contribuir com o seu trabalho para a eternização das relações de produção:

Tampouco duvidam de que estão contribuindo com sua própria dedicação para manter e alimentar essa representação ideológica da Escola que, atualmente, a torna tão “natural” e indispensável-útil e, até mesmo, benfazeja para nossos contemporâneos, como a Igreja era “natural”, indispensável e generosa para nossos antepassados de alguns séculos atrás.¹⁰⁰

Permanece firme e atual, entretanto, o pensamento althusseriano de que é a Escola o Aparelho ideológico de Estado que deve ser tomado como objeto nº 1 da luta de classes.¹⁰¹

Embora o tema seja altamente envolvente, Althusser diz que não pretende com essa teorização criar algo como um *manual prático da*

99 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 170.

100 Ibidem, p. 170.

101 Ibidem, p. 184.

revolução, com regras e passos a serem seguidos: “isso seria um absurdo e, ainda por cima, infantil, por ser voluntarista, aventureiro e idealista.”¹⁰²

Acima da luta de classes nos Aparelhos ideológicos de Estado – que ocorre na superestrutura – há que se destacar a relação entre as forças produtivas e as relações de produção que ocorre na infraestrutura, sendo esta, em última instância, a determinante em relação à superestrutura, a qual, por sua vez, mantém com a infraestrutura a relação específica de *reproduzir* as condições de funcionamento daquela:

O que se passa ou pode passar-se na superestrutura depende, portanto, em última instância, do que se passa (ou não) na *infraestrutura*, entre as *forças produtivas* e as *relações de produção*: é aí que está enraizada a luta de classes – e compreende-se então que esta transborde infinitamente as formas dos Aparelhos ideológicos de Estado através das quais ela se torna visível.¹⁰³

A compreensão teórica disso tudo não nos revela, entretanto, o que se passa na *infraestrutura*, ou seja, na unidade Forças produtivas/Relações de produção, que seja capaz de suscitar e depois desencadear a luta de classes que leve à tomada do Poder de Estado.¹⁰⁴

Althusser conclui afirmando que “a teoria de tudo isso está longe de ser elaborada. [...] Será necessário, um dia, tentar propor-lhe uma resposta.”¹⁰⁵

No entanto, uma vez que na *unidade* da relação *Forças produtivas/Relações de produção*, são essas últimas que detém o primado – como amplamente demonstrado por Althusser – e sendo o Aparelho ideológico de Estado escolar *especializado* na formatação de trabalhadores *qualificados* para ocupar os empregos disponíveis no mercado de trabalho e nos cargos públicos, será o fortalecimento da luta ideológica interna ao AIE escolar, em busca da construção de uma nova hegemonia, fator tributário da

102 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 185.

103 Ibidem, p. 185.

104 Ibidem, p. 185.

105 Ibidem, p. 186.

revolução das relações de produção e a conseqüente transição do atual modo de produção dominante em direção a um novo modo de produção, em que não mais existam classes sociais e, por conseguinte, não mais existam lutas de classes.

O concreto é que o modo de produção capitalista não é, decididamente, o fim da história, pois ele se nutre da desigualdade antagônica de classes, donde se caracteriza a sua instabilidade, o que permite afirmar que ele tende a um rearranjo que lhe dê maior estabilidade.

Pode-se afirmar, assim, que a revolução do atual modo de produção tem algum potencial no Aparelho ideológico de Estado escolar, o qual tem muito a contribuir nesta direção, em todos os seus níveis de ensino formal, da creche à pós-graduação.

Os obstáculos para que isso ocorra, entretanto, são muitos, pois a burguesia retirou da Igreja a atividade de ensino e a transferiu para o Aparelho escolar com o claro objetivo de viabilizar a implantação do modo de produção capitalista, o que implica no aparelhamento da atividade escolar para a reprodução do modo de produção dominante.

Entre as várias práticas escolares auxiliares de reprodução das relações de produção, podemos tomar em destaque o ensino jurídico, o qual desfruta de exclusividade na certificação escolar dos potenciais futuros operadores de órgãos do Aparelho repressor de Estado, como se demonstrará na próxima e última seção desta exposição.

4 SINGULARIDADES DO ENSINO JURÍDICO

4.1 Introdução

Ocupando o polo singular da tripolar relação *universal-particular-singular* que foi estruturada para o desenvolvimento deste trabalho de pesquisa, está o ensino jurídico em constante interação com os outros dois polos – Estado e Escola – aqui entendidos como *sistemas*, unificados pela Ideologia de Estado.

Em decorrência do amplo entrelaçamento existente entre ensino jurídico e Direito é comum constatar-se – na academia inclusive – o entendimento da existência de uma sinonímia entre eles, o que, entretanto, não corresponde à realidade. Esse indiscernimento é escusável, totalmente, haja vista a grande proximidade entre essas duas grandezas, uma vez que o ensino jurídico têm como razão de sua existência o próprio Direito.

É substancial, entretanto, a diferença entre ambas, e para melhor compreendê-la torna-se conveniente utilizar os conceitos da teoria dos Aparelhos ideológicos de Estado, o que facilita constatar, claramente, que ensino jurídico é apenas uma atividade praticada pelo Aparelho ideológico de Estado escolar, enquanto que Direito é, por si só, um Aparelho ideológico de Estado.

Observe-se, assim, que o ensino jurídico não chega a ser considerado um “aparelho ideológico” – *status* do qual desfruta o Direito na teoria althusseriana. Neste sentido, cabe recapitular o que disse Althusser quando da exposição de sua teoria dos Aparelhos ideológicos de Estado, de que a configuração de um **Aparelho ideológico** é a de um “sistema

complexo que compreende e combina *várias* instituições, organizações e respectivas práticas correspondentes, nas quais é realizada toda a Ideologia de Estado, ou uma parte dela.”¹⁰⁶

Assim, não se nos parece adequado, de acordo com a terminologia da teoria althusseriana, considerar a atividade de ensino jurídico como sendo um Aparelho ideológico de Estado, mas sim, uma atividade – uma prática – do Aparelho ideológico de Estado escolar.

Há uma harmônica interação – não apenas entre esses dois AIE em destaque, mas entre todos os Aparelhos de Estado (o Aparelho repressor e os Aparelhos ideológicos) – em busca de um objetivo comum, que é a reprodução das relações de produção do modo de produção predominante, uma vez que todos os Aparelhos de Estado concorrem – sob o escudo protetor do Aparelho repressor de Estado, e regidos pela partitura da *Ideologia de Estado* – para esse mesmo fim.¹⁰⁷

É útil ter em conta que, embora também o Direito contribua para a reprodução das relações de produção, ele o faz de uma maneira específica, “*assegurando, diretamente, o funcionamento das relações de produção capitalistas, articulando a superestrutura a partir da e na infraestrutura*”, não compondo, contudo, as relações de produção, mas sim, o nível jurídico-político do edifício social.¹⁰⁸

Embora sobre o *Direito* tenham Marx e outros marxistas corrido muitos litros de tinta, nada escreveram, entretanto, sobre o ensino jurídico, o que talvez possa ser explicado tanto pelo fato de não ter sido esta atividade escolar, ao tempo de Marx, tão difundida como passou a ser nas últimas décadas, quanto pela relevância com que a classe dominante tem sobrevalorizado o Direito entre os Aparelhos ideológicos de Estado.

Althusser também nada escreveu sobre o *ensino jurídico*, mas ao discorrer sobre a força da ideologia jurídico-moral sinalizou a existência de um elevado potencial para estudos teóricos voltados para uma *espécie de*

106 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 104.

107 Ibidem, p. 162.

108 Ibidem, p. 192.

aproximação entre aquele setor da ideologia – que ele chamou de *prática* – e o Aparelho escolar, referindo-se a esses dois objetos de estudo como sendo duas **dominâncias**:

Queira o leitor lembrar-se dessas últimas proposições, incluindo a espécie de aproximação que está em vias de se esboçar, cada uma na sua “esfera” e em seu papel, entre estas duas dominâncias: a do Aparelho ideológico de Estado escolar e a da ideologia jurídico-moral.¹⁰⁹

Neste sentido, o objeto de estudo desta tese de doutoramento, tomando como referencial a teoria althusseriana dos Aparelhos ideológicos de Estado é, especificamente, o ensino jurídico – e não o Direito – como atividade curricular especializada e exclusiva na certificação escolar de futuros advogados, juízes, promotores de justiça e delegados de polícia, aqui conglobadamente designados por *operadores do Direito*.

Sendo a historicidade um elemento intrínseco ao método de pesquisa utilizado na execução do presente trabalho, necessário se torna tecer algumas considerações sobre a história do ensino jurídico, o que propiciará uma melhor percepção das inter-relações a que se submete este objeto de pesquisa.

No tocante aos momentos históricos de aparecimento do Direito e do ensino jurídico não cabe a popular pergunta “quem surgiu primeiro, o ovo ou a galinha?”, pois entre o Direito e o ensino jurídico há uma diferença temporal significativa, tendo o Direito existência multimilenar, enquanto que o ensino jurídico não tem, sequer, um milênio de história.

Levando-se em conta a cronologia dos fatos, esta exposição versará, inicialmente, sobre a história do ensino jurídico no mundo ocidental, para em seguida abordar alguns temas de maior relevância de sua história no Brasil, especificamente, até os dias atuais.

109 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 192.

4.2 Surgimento do ensino jurídico no mundo ocidental

O ensino jurídico tem como objeto de estudo escolar o Direito praticado por um povo ou nação e, com este sentido, quando se fala em Direito no mundo ocidental, há que se tomar como referência histórica o direito romano, eis que este, aplicado inicialmente na cidade de Roma, alastrou-se, posteriormente, pelo vasto território do Império Romano, que ao longo de 22 séculos existência se expandiu por quase toda a Europa e parte do oriente.

No auge de sua expansão territorial, ocorrida por volta do ano 395 da era cristã, foi o Império Romano dividido, politicamente, em dois, tendo Roma continuado a sediar o império original, o qual, nominado pela história, a partir daí, de Império Romano do ocidente, passou a conviver com o novo império, o Império Romano do oriente, com sua sede fixada na cidade de Constantinopla (atual Istambul, na Turquia) cujo nome anterior – Bizâncio – havia sido alterado pelo então imperador romano Constantino I, em homenagem a si próprio pela conquista daquela cidade no ano 324, mesmo ano em que iniciou a sua reconstrução.

Na realidade, a iniciativa de Constantino em restaurar Bizâncio pode ser compreendida dentro de toda uma tradição segundo a qual a realização de obras públicas era uma das atividades rotineiras dos imperadores, especialmente ao término das guerras civis, quando o poder imperial necessitava reafirmar a sua legitimidade.¹¹⁰

No ano 476 ocorreu a tomada da cidade de Roma pelos invasores germânicos, o que levou a história a considerar aí findado o Império Romano do ocidente e iniciada a idade média como uma nova fase da história. Com a queda de Roma a cidade de Constantinopla ostentou exuberância até o ano de 1453, quando também ela foi tomada por guerreiros invasores.

110 SILVA, Gilvan Ventura da. *O nascimento de uma cidade: Constantinopla e sua herança pagã e cristã*. 2002.

Como resultado das invasões do território romano ocorridas ao longo do tempo houve uma paulatina fragmentação do poder político do Império romano, o que contribuiu para o surgimento dos feudos:

As áreas dominadas pelos vários povos germânicos deram origem a uma série de reinos fragmentados, destruindo a unidade imposta pelos romanos. Também esse evento assinala o início da Idade Média europeia, erigida a partir da integração entre elementos romanos e germânicos.¹¹¹

Com a derrocada da hegemonia sócio-econômica-política-cultural romana no continente europeu, passou a Igreja católica a ocupar o espaço perdido pela educação romana e a desenvolver a sua ideologia própria, fazendo com que, aos poucos, não apenas o ensino escolar, mas também a filosofia, a poesia, a literatura e a alquimia, entre outras práticas, tivessem passado a se submeter ao domínio religioso.¹¹²

A queda do Império Romano ocidental não implicou na imediata revogação do direito romano, pois incrustado nas relações sociais dos povos europeus, continuou ativo na Europa por mais algumas centenas de anos:

Um fator que muito contribuiu para a manutenção do direito romano foi o princípio da personalidade, pois o território europeu estava albergando povos de diferentes origens e, por isso, era mister que tal princípio fosse utilizado. Ele se baseava no fato de que o Direito aplicado em determinado conflito era o Direito original das partes. Dessa forma, o direito romano conseguiu ainda permanecer por alguns séculos depois da decadência do Império.¹¹³

O direito romano influenciou o pensamento jurídico na região tomada pelos germanos até cair em desuso, tendo sido resgatado como

111 SALOMÃO, Gilberto. *Império Romano – A desintegração: divisão e invasões bárbaras*. 2008.

112 BITTAR, Eduardo C. B. *Direito e ensino jurídico: legislação educacional*. 2001, p. 49.

113 PINHO, Daniela. *História do Direito: o Renascimento do século XII e as repercussões no ressurgimento do direito romano*. 2011.

Direito oficial, posteriormente, por alguns países europeus, destacadamente pela França.

A civilização romana causou uma repercussão tão grande na história, que as fases adotadas para a sua cronologia tomam como referência os anos antes mencionados, tendo-se para isso estabelecido o final da idade antiga e início da idade média no ano de 476 (queda do Império Romano ocidental), assim como o final da idade média e início da idade moderna no ano de 1453 (queda do Império Romano oriental), sendo o marco posterior a revolução francesa, ocorrida no ano de 1789, onde se considera encerrada a idade moderna e iniciada a idade contemporânea.¹¹⁴

O Direito, entretanto, visto de uma maneira geral como sistema de normas que se impõem pela lógica, já existia antes do direito romano, e as suas raízes históricas mais profundas de que se tem conhecimento estão fincadas há 5.500 anos atrás, na história do antigo Egito.¹¹⁵

O ensino jurídico, por sua vez, somente começou a ser sistematizado há cerca de 1.000 anos, na Itália, pois até então não haviam condições sócio-político-econômicas de se criar unidades autônomas de ensino, uma vez que a Igreja católica impedia a atividade escolar fora do seu domínio, exceto àquelas poucas iniciativas que haviam obtido autorização eclesiástica para funcionamento (*licentia docendi*):

As primeiras notícias e os primeiros registros do surgimento das escolas de Direito durante o Medievo datam do século XI, e teriam sua origem na Itália, mais especificamente em Bolonha. Essas escolas receberam o nome de *studium generale*, local de encontro de alunos e professores de diversas origens.¹¹⁶

Além do domínio da atividade escolar pela Igreja, o elevado dispêndio para implantação de uma universidade era, desde aquela época,

114 FERNANDES, Douglas G. *Periodização histórica clássica*. 2012.

115 LIMA, Rogério de Araújo; LIMA, Lucas Cavalcante de. *Culturalismo, história e normativismo: a arte de fazer Direito na Mesopotâmia e no Egito antigo*. 2011.

116 BITTAR, Eduardo C. B. *Direito e ensino jurídico: legislação educacional*. 2001, p. 53.

algo somente possível para o poder central, ou seja, um rei ou um papa. “Não é de surpreender, portanto, que a universidade fosse um elemento crucial para a promoção de ambições reais.”¹¹⁷

O controle da Igreja se dava de maneira ampla sobre professores, alunos, conteúdos, metodologia de ensino e, até mesmo sobre o funcionamento dos estabelecimentos escolares, podendo decretar o seu fechamento:

Esse poder ia além mesmo da autoridade para determinar os métodos de ensino, autorizar o funcionamento dos cursos e escolher os mestres que iriam ensinar nas escolas em formação. Estendiam-se à possibilidade de controlar, *a posteriori* da ocorrência de infrações e desvios de conduta ou comportamento, pela competência de seus tribunais eclesiásticos, o fazer e o não-fazer dos membros das Universidades e centros de ensino. [...] Estas as formas de coarctar a livre desenvoltura do saber durante o período em que a Igreja exerceu sua hegemonia sobre os espíritos medievais.¹¹⁸

Dessa influência da Igreja temos sinais até hoje, pois foi eternizado no ensino jurídico o uso da expressão *doutrina* para designar um tratamento que nos outros ramos do conhecimento se designa por *teoria*, ou seja, teoria no ensino jurídico é chamada de “doutrina”.

Diferentemente do que ocorre nos dias atuais, o ensino jurídico em sua versão inicial não se dedicava a estudar as leis aplicadas pelos magistrados, mas sim, ao “estudo filosófico sobre os legados romanísticos, os resquícios feudais de organização social, o direito canônico, e o processo canônico, congregando fortes influências da retórica, da lógica e de disciplinas afins.”¹¹⁹

O direito canônico (Direito da Igreja católica), foi o produto do trabalho feito por canonistas italianos que ampliaram, consideravelmente, o

117 TIGAR, Michael E.; LEVY, Madeleine R. *O direito e a ascensão do capitalismo*. 1978, p. 130.

118 BITTAR, Eduardo C. B. *Direito e ensino jurídico: legislação educacional*. 2001, p. 52.

119 *Ibidem*, p. 55.

conceito de vários institutos jurídicos do direito romano, de modo a abranger aspectos concretos que este não conhecia ou não levava em consideração, tendo chegado a partir dos anos 1200, na península itálica, a disputar hegemonia com o próprio direito romano.¹²⁰

Além de o direito canônico ter contribuído para a formação do direito privado medieval, foi referência em muitos países para as elaborações de suas legislações, sobre as quais causou e continua causando fortes influências, principalmente nos direitos reais e no direito de família, instituto onde se nota mais nitidamente a sua presença, por exemplo, com a proibição do concubinato, reflexo da insurgência da Igreja contra esse tipo de relacionamento que sempre existiu, desde os tempos de Roma antiga, embora já fosse desde aquela época legalmente reprimido.

Na Idade Média também se faziam presentes tais vínculos, de início tolerados pela Igreja, mas, que, em período posterior, foram severamente condenados, uma vez que o frequente relacionamento dos padres com as mulheres passou a constituir uma ameaça à integridade do patrimônio clerical.¹²¹

Entre os objetos de estudo da ciência do Direito na idade média que receberam maior atenção por parte dos estudiosos destacam-se o *Corpus juris civilis* e o *Corpus juris canonici*.¹²²

Compilado por ordem do Imperador Justiniano I (Império oriental), o *Corpus juris civilis* é a base do Direito civil contemporâneo dos países de tradição romanística, entre os quais inclui-se o Brasil, por influência originária de Portugal, cujo território havia sido invadido pelos romanos no século III a.C., tendo lá permanecido até o século V d.C., quando ruiu o Império romano do ocidente.

120 TAVARES, Osvaldo Hamilton. *A influência do direito canônico no código civil brasileiro*. 1985. p. 49.

121 JALES, Camilla Fittipaldi Duarte. *O concubinato adúltero sob o prisma do código civil de 2002*. 2012. p. 1.

122 TAVARES, Osvaldo Hamilton. *A influência do direito canônico no código civil brasileiro*. 1985. p. 55.

Com as guerras púnicas – luta entre romanos e cartagineses – a Península Ibérica passou para o domínio de Roma. Embora a invasão tenha ocorrido no século III a.C., a anexação como província ocorreu no ano de 197 a.C. [...] Os romanos implantaram habilmente sua civilização na Península Ibérica, modificando o menos possível as unidades territoriais que encontravam. Além disso, organizaram o comércio e serviços de correio, implantaram o serviço militar e construíram escolas. O latim, imposto como idioma oficial nas transações comerciais, nos atos oficiais, passou a servir de veículo de cultura mais avançada. Dessa forma, a língua e os costumes romanos foram progressivamente assimilados, de maneira que a Península Ibérica chegou ao século V d.C. completamente romanizada, ou seja, pertencendo politicamente ao Império Romano e linguisticamente falando a língua de Roma – o latim.¹²³

No ano 1090 foi encontrado por um monge italiano em uma biblioteca de Roma um exemplar do *Corpus Juris Civilis*; depois disso ela logo se transformou em objeto de estudos pelo incipiente ensino jurídico:

A obra está dividida em quatro partes: Digesto (também chamado de Pandectas, seu nome grego), Institutas, Novelas e Código. É uma revolução no âmbito jurídico, pois organizou de forma sistemática a legislação e a jurisprudência romana da época, sendo uma das estruturas para o Direito Civil moderno.¹²⁴

O grau obtido no estudo do Direito foi se transformando ao longo do tempo em credencial para o acesso a altos cargos junto ao poder real, com reconhecimento em todo o mundo cristão romano, o que motivava famílias de comerciantes a enviar seus filhos para a universidade para obter essa certificação escolar:

O estudo do direito se havia transformado em meio de admissão a uma casta profissional, dentro da qual o indivíduo podia subir, tornar-se conselheiro real e receber

123 ASSIS, Maria Cristina de. *História da língua portuguesa*. 2012, p. 115/116.

124 MARTINS, José Eduardo Figueiredo de Andrade. *Corpus juris civilis: Justiniano e o Direito brasileiro*. 2012.

uma dignidade especial de cavaleiro, o *chevalier-ès-lois*. Desde o reinado de Felipe Augusto (1180/1223), certo número de famílias burguesas começara a enviar seus filhos para estudar direito em Bolonha ou numa escola de direito associada, situada em Montpellier.¹²⁵

Relembrando a luta da burguesia contra a Igreja com o objetivo de retirar do seu domínio a atividade escolar e transferi-la para o então novo AIE – o escolar – torna-se interessante realçar outro aspecto dessas lutas contra a Igreja, desta vez com relação ao seu poder judicante, cujo aspecto não foi por Althusser abordado, mas que resultou no enfraquecimento dos tribunais eclesiásticos e no conseqüente surgimento dos tribunais civis, os quais passaram a funcionar não mais referenciados em leis canônicas, mas sim, em lei civil, deixando de ser operados por autoridades eclesiásticas e passando a ser operados por juízes leigos:

O que mais incrementou o ensino jurídico na continuidade da era moderna foi o fato de, após o século XVI, os tribunais eclesiásticos decaírem de sua função preponderante no julgamento dos comportamentos considerados infrações. A queda do Direito Canônico e de sua importância é flagrante; a diminuição de legistas formados no conhecimento do Código Canônico é notória; a jurisdição civil avançou, implacavelmente, no sentido de aglutinar para si as competências deixadas pelos Tribunais Eclesiásticos.¹²⁶

Verifica-se, assim, que a burguesia tinha a Igreja católica como alvo número um em sua luta de afirmação e de conquista de poder, para dela retirar a atividade de ensino e o poder judicante. Com a vitória dos burgueses foi o ensino transferido para o insurgente Aparelho ideológico de Estado escolar, sendo que o poder judicante não foi repassado para um Aparelho ideológico, mas sim, para o Aparelho repressor de Estado.

Ao se aplicar a teoria dos Aparelhos ideológicos de Estado aos desfechos dessas lutas torna-se possível divisar aí o surgimento não apenas

125 TIGAR, Michael E.; LEVY, Madeleine R. *O direito e a ascensão do capitalismo*. 1978, p. 129.

126 BITTAR, Eduardo C. B. *Direito e ensino jurídico: legislação educacional*. 2001, p. 57.

de um órgão especializado do Aparelho Repressor de Estado, com seus magistrados e tribunais, mas também o surgimento do seu instrumento de regulação, o direito civil, como o germe de um novo Aparelho ideológico de Estado – o jurídico – situado na superestrutura político-ideológica do edifício social.

Esses fatos históricos convergiram para a consolidação na Europa de um novo ensino jurídico, livre da dominação da igreja:

Tudo isso contribuiu para a formação de um novo espírito de ensino e estudo do Direito, menos sacralizado, e mais laicizado, competência que passou a ser de profissionais leigos, peritos em leis também leigas, para serem defendidas e discutidas por juízes leigos.¹²⁷

A pulverização do poder político decorrente da queda do Império romano ocidental fez com que o poder dos reis dentro dos feudos fosse quase insignificante, pois era o senhor feudal quem detinha plenos poderes dentro da sua propriedade. Entretanto, com a decadência do sistema feudal, os reis foram recuperando e centralizando poder político, ao mesmo tempo que os burgueses foram adquirindo e concentrando poder econômico.

Essa centralização do poder político não deveria gerar conflito, portanto, com a burguesia, pois o seu poder econômico viria a ser elemento de interesse para a monarquia absolutista que começava a se consolidar politicamente. Para essa finalidade os ideólogos da monarquia encontraram no direito romano o modelo ideal de sistema normativo, eis que nele havia um tratamento diferenciado, concedendo liberdade para a economia e, ao mesmo tempo, prevendo um poder imperial forte:

A estrutura jurídico romana, baseada na dicotomia direito público e direito privado correspondia, por um lado (sobretudo no período imperial da história romana) à evolução autoritária e inquestionável do poder político, e por outro, garantia a autonomia dos agentes econômicos na

127 BITTAR, Eduardo C. B. *Direito e ensino jurídico: legislação educacional*. 2001, p. 57.

esfera privada [...] Desta forma, o direito romano atendia às aspirações de liberdade econômica da emergente classe burguesa, bem como à manutenção do *status* político da nobreza aglutinada em torno do poder centralizado do monarca.¹²⁸

Althusser confirma que o renascimento do direito romano ocorreu com o objetivo de resolver *problemas*, simultaneamente, econômicos (desenvolvimento das trocas mercantis) e políticos (recurso ao Direito político romano pelos conselheiros jurídicos dos reis franceses, isto é, os ideólogos da Monarquia Absoluta), o que o levou a dizer que “essa conjunção é um indício que não engana e, ao mesmo tempo, não pode deixar de nos iluminar sobre as relações entre o Direito e o Estado.”¹²⁹

Essa relação entre Direito e poder político fica bem clara quando se constata que o pensamento jurídico se desenvolveu ao longo da idade média, essencialmente, em torno do poder real, tendo o direito romano servido de referência para essa organização jurídica do poder:

O poder real tendeu, no continente europeu, a um centralismo crescente, tendo sido o direito romano, absorvido pelas universidades, o instrumento apropriado para a centralização. Ao se colocar o rei como personagem central de todo o edifício jurídico, apareceu, nessa época, um conceito chave, que iria dominar a organização jurídica do poder: a noção de *soberania*.¹³⁰

A história mostra-nos, assim, como são lançados conceitos e definições com a intenção de construir uma ideologia dominante, que se materializa em uma prática, em alinhamento com o discurso ideológico:

128 EITERER, Luiz. *O direito romano e seu ressurgimento na idade média*. 2008.

129 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 188.

130 FERRAZ JR., Tercio Sampaio. *Introdução ao estudo do Direito*. 2008, p. 40.

No século XIII, juristas começaram a chamar os reis de “soberanos” e atribuir-lhes a autoridade outrora desfrutada pelos Imperadores, de acordo com o direito romano. A máxima de Ulpiano “O que agrada ao rei deve ser aceito como lei” reapareceu em Philippe Beaumanoir como máxima do direito costumeiro – sem menção de fonte – e a discussão que fez da soberania constituiu um dos primeiros reconhecimentos na França de um novo tipo de poder estatal.¹³¹

O renascimento do direito romano serve para Althusser demonstrar a existência de uma luta de classes ideológica pré-revolucionária da burguesia francesa, a partir do século XVI, pensada e planejada, em lados opostos, pelos ideólogos do feudalismo e pelos ideólogos da burguesia, “sob a forma de uma suposta luta de *raças*, a propósito da polêmica ideológica central relativa às 'origens' da Monarquia absoluta: luta entre a raça dos germanos e a raça dos romanos.”¹³²

De um lado, os *germanistas*, que defendiam as formas *clássicas* do feudalismo, com o mito de uma *democracia* em que o Rei fosse apenas “um simples senhor eleito por seus pares em uma assembleia democrática, contra a influência perniciosa dos conquistadores romanos, impondo o modelo de um Príncipe despótico de Direito divino.”¹³³

Há uma distinção crucial entre o poder real unificado e o sistema feudal, que o primeiro inicialmente liderou e, mais tarde, ajudou a derrubar. A relação feudal repousava na vassalagem pessoal e combinava numa única pessoa ou instituição os papéis de proprietário, senhor, líder militar e legislador. Essa suserania, com a posse próxima e pessoal da terra, pode ser contrastada com a ideia de Estado como uma entidade separada, soberana, com um interesse apenas distante e regulamentador sobre a terra.¹³⁴

131 TIGAR, Michael E.; LEVY, Madeleine R. *O direito e a ascensão do capitalismo*. 1978, p. 56.

132 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 194.

133 *Ibidem*, p. 194.

134 TIGAR, Michael E.; LEVY, Madeleine R. *O direito e a ascensão do capitalismo*. 1978, p. 56.

Do outro lado dessa luta ideológica, os *romanistas* (aliados aos *plebeus* burgueses) que a venceram em prol da instauração de uma monarquia absoluta nos moldes do que havia existido em Roma:

Os *Romanistas* defendiam a tese inversa: contra a anarquia feudal, a Monarquia Absoluta defendida pelos conselheiros jurídicos dos reis franceses que invocam e comentam o direito romano, e apoiada na dedicação dos “plebeus” à causa da Nação, conseguiu colocar ordem, justiça e razão nas relações sociais.¹³⁵

A crescente e intencional concentração de poderes na figura do rei levou ao surgimento do Estado absolutista, com suas características próprias:

O Estado absolutista é caracterizado pelo fato de o titular do poderio estatal, em geral um monarca, concentrar em suas mãos um poder incontrolável pelas outras instituições, e cujo exercício não é contido por nenhuma *lei limitativa*, seja esta lei de ordem positiva ou natural-divina: o titular do poder é *legibus solutus*.^{*, 136}

Como visto, o caminho percorrido pelo ensino jurídico na Europa tem como pano de fundo uma luta de classes (disfarçada como luta de *raças*, ou melhor dizendo, uma luta de *etnias*, dos germanos contra os romanos), ocorrida naquele continente no período pré-capitalista a partir do século XVI, entre a burguesia e o feudalismo.

O direito romano foi recepcionado, também, por Portugal, a partir do século XII, assimilando, ao mesmo tempo, o ensino jurídico nascido na Universidade de Bolonha (Itália):

135 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 194.

* [não sujeito à lei].

136 POULANTZAS, Nicos. *Poder político e classes sociais*. 1986, p. 158.

Quando o Condado Portucalense em 1140, com Afonso Henriques, se separou da Espanha, o direito romano ocidental constituiu a base do sistema jurídico dos dois países. Com a renovação dos estudos jurídicos promovida pela Escola de Bolonha (Séc. XI e XII), as leis de Portugal cada vez mais assumiram um caráter romano. [...] Tendo-se presente a história de Portugal e sua colonização, torna-se evidente a razão por que o Brasil segue o sistema jurídico romano.¹³⁷

A universidade portuguesa onde se ministrava, entre outros, o ensino jurídico, ficava na cidade que lhe emprestara o nome: Coimbra, a qual continua a existir nos dias atuais. Para lá deslocavam-se os filhos da classe dominante que viviam na “colônia brasileira”, os quais, ainda adolescentes, iam estudar, entre outros cursos, Direito, medicina, matemática, filosofia ou teologia, sendo certo que havia predileção para o curso de Direito. Alguns poucos estudantes seguiam para a universidade de Montpellier na França, onde estudariam Direito ou medicina.

Levantamento de dados do período de 1776 a 1826 mostra que nesse intervalo de tempo 621 jovens “brasileiros” foram estudar em Coimbra, sendo que desse total, quase 80 % se formaram em Direito.¹³⁸

Formados em Coimbra, esses jovens retornariam depois para o Brasil, onde viriam a protagonizar vários capítulos da história da *terra brasiliis*, o que será visto no próximo item.

4.3 Surgimento do ensino jurídico no Brasil

O ensino jurídico foi implantado no Brasil depois da sua independência política de Portugal (ocorrida no ano de 1822), com o

137 CORREIA, Alexandre; SCIASCIA, Gaetano. *Manual de direito romano*. 1953, p. 13.

138 BARRETO, Vicente. *O estado de Direito e os cursos jurídicos: debate original*. 1978, p. 182.

explícito objetivo de aqui no país formar as elites que viriam a ocupar os cargos civis do Aparelho repressor de Estado, então recém-constituído:

Os cursos de Direito surgiram no Brasil em 1827, cinco anos após a independência da colônia e na esteira da necessidade de formar quadros para o Estado nacional que iniciava sua estruturação. Nesse contexto, os cursos de Direito foram concebidos como uma forma de garantir ao bacharel um cargo administrativo no governo, um papel na estrutura de poder político que se organizava no país.¹³⁹

Antes da criação dos cursos jurídicos no Brasil, eram os filhos da aristocracia rural e escravocrata brasileira, educados pelos jesuítas aqui na *colônia* com um conteúdo básico escolar que viria a lhes permitir, posteriormente, estudar na Europa:

O que importava na sociedade colonial era um tipo de cultura que facultasse o acesso da elite intelectual, se não à nobreza, ao menos aos cargos nobres de bacharéis e doutores, para o que era suficiente uma cultura literária e abstrata, transmitida nos colégios de padres, através de humanidades latinas, noções de Filosofia e Teologia.¹⁴⁰

Estudando na Universidade de Coimbra, esses jovens obteriam o grau de Doutor em Leis e, também, uma carta de recomendação para ocupar cargos no aparato burocrático da Coroa portuguesa na sua então colônia brasileira.¹⁴¹

Uma vez que no Brasil colônia não existiam grandes opções de trabalho na advocacia e nem na magistratura, seria de se questionar a razão pela qual os senhores da casa grande sentiam necessidade de enviar seus filhos para frequentar cursos de nível superior em Portugal, principalmente o

139 CARLINI, Angélica Luciá. *O professor de Direito e a identidade docente*. 2008, p. 210.

140 PAULO FILHO, Pedro. *O bacharelismo brasileiro (da colônia à república)*. 1997, p. 25.

141 SALLES, Luiz. *Da concepção de ensino à educação jurídica: saberes institucionalizados e emancipatórios no Brasil*. 2003, p. 19.

curso jurídico. Existiria nesse empreendimento acadêmico algo mais, além da possibilidade de exercício dessas funções?

A certificação em curso de ensino jurídico na metrópole facilitava o acesso direto ao poder político, pois o diploma obtido em Coimbra abria inúmeras portas para egresso:

Cooptados pelas elites portuguesas para funções públicas restritas, o título de diplomado em Direito era a chave para uma carreira a serviço do rei; a formação em Coimbra era um processo de socialização destinado a criar um senso de lealdade e obediência ao rei.¹⁴²

O acesso ao poder político era, portanto, o interesse maior no ato de enviar os filhos da aristocracia rural “brasileira” para estudar na metrópole portuguesa.

Em consequência da independência política do Brasil cessou-se a prática de enviar estudantes desta antiga colônia para a Universidade de Coimbra. Nem por isso, contudo, caiu ela no esquecimento, pois o seu nome ficou gravado na história como “berço trissecular da cultura brasileira.”¹⁴³

A cessação de envio de jovens estudantes para Coimbra não implicou no rompimento absoluto com aquela universidade, uma vez que os cursos brasileiros “guardaram a imagem do seu modelo coimbrão, posto que os primeiros professores eram ex-alunos de Coimbra ou mestres de lá transferidos.”¹⁴⁴

Outra consequência, também da independência, foi a de que o recém-criado Estado brasileiro tinha carência e urgência em formar novos bacharéis em Direito para ocupar os cargos existentes no seu Aparelho de Estado:

142 ARRUDA JR., Edmundo Lima de. *Advogado e mercado de trabalho*. 1988, p. 28.

143 PAULO FILHO, Pedro. *O bacharelismo brasileiro (da colônia à república)*. 1997, p. 43.

144 BITTAR, Eduardo C. B. *Direito e ensino jurídico: legislação educacional*. 2008, p. 139

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 convenientes e proporcionais à docilidade esperada do bacharel em Direito. Recrutar e preparar, em meio a filhos de nobres famílias da elite brasileira, futuros integrantes do poder estatal era ofício que inquietava as conspirações dos escalões mais altos da sociedade brasileira do período.¹⁴⁵

Para eliminar a falta de oferta de ensino jurídico no território brasileiro, decidiu a então classe dominante brasileira implantar dois cursos jurídicos no Brasil, que receberam o nome de “*Curso de Ciências Jurídicas, e Sociaes*”, tendo sido um deles instalado na cidade de São Paulo (SP), e o outro na cidade de Olinda (PE):

Os cursos de direito implantados no Brasil em 11 de agosto de 1827 em Olinda e Recife surgiram da necessidade de preparar os jovens da elite para a assumir os cargos públicos do Estado brasileiro. Dessa forma, desde sua gênese, as faculdades de direito tinham como responsabilidade formar burocratas, que possuíam a missão de perpetuar a estrutura de poder da classe dominante.¹⁴⁶

Passados 52 anos desde a implantação dos cursos de ensino jurídico no Brasil, foram promovidas no ano de 1879 – por influência das ideias liberais importadas da Europa – algumas alterações substanciais no ensino superior brasileiro, como a instituição do ensino livre e a separação curricular do curso de *Ciências Jurídicas e Sociaes* em dois cursos, sendo um deles denominado de Curso de *Ciências Jurídicas*, e o outro, Curso de *Ciências sociaes*, tendo sido essa divisão efetuada “com o propósito de garantir uma formação mais técnica e objetiva dos advogados, dos notários, dos escrivães, etc.”¹⁴⁷

145 BITTAR, Eduardo C. B. *Direito e ensino jurídico: legislação educacional*. 2008, p. 68.

146 TAQUES, Silvana. *A Crise do ensino jurídico: uma abordagem crítico-reflexiva perante a necessidade de transformação da realidade sócio-jurídica*. 2006.

147 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 86.

A partir do ano de 1930, quando se considera iniciada a industrialização da economia brasileira, nova mudança curricular foi implantada no ensino jurídico, por meio da famosa Reforma de Francisco Campos, no ano de 1931, adequando-o a essas novas relações de produção, fazendo com que o currículo do curso de ensino jurídico passasse a privilegiar “a formação de profissionais dotados de conhecimentos essencialmente práticos, pela exclusão das cadeiras de perfil doutrinário ou cultural, incentivando o estudo do direito positivo e, em especial, do direito privado.”¹⁴⁸

Com o golpe civil/militar de 1964 ocorrido no Brasil, nova reforma curricular do ensino jurídico se fez presente, desta vez no ano de 1968, impondo-lhe, entre outros, o predomínio de disciplinas de natureza dogmática, “concluindo assim o projeto de despolitização do jurista, que já havia começado com Francisco Campos, na década de 30.”¹⁴⁹

Com a redemocratização do Estado brasileiro – simbolizada com a promulgação da Constituição Federal de 1988 – foi novamente alterado o currículo dos cursos jurídicos, incorporando-lhe a obrigatoriedade de elaboração de monografia e estágio curricular. Não houve, entretanto, modificação na essência do currículo anterior, que continuou direcionando o curso para a certificação técnico dogmática do estudante, e sendo utilizado como instrumento de difusão da Ideologia de Estado, o que permite formular a generalização de que tanto no Império quanto no período republicano, os cursos jurídicos tiveram sempre a função de “difundir simbolicamente os valores jurídico-políticos do liberalismo e do positivismo formalista a serviço da manutenção do *status quo* político-econômico-social.”¹⁵⁰

Sob a dominância do modo de produção capitalista, não há interesse em que o Aparelho escolar se desfaça desta sua atividade especializada que é o ensino jurídico, o que permite afirmar que embora as reformas curriculares já realizadas nesta modalidade de ensino tenham

148 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 87.

149 Ibidem, p. 88.

150 RODRIGUES, Horácio W. *Apud* MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 87.

tornado obrigatórias a frequência a disciplinas não dogmáticas, como filosofia do Direito, sociologia jurídica, economia política, entre outras, a essência do ensino jurídico permanece positivista e dogmática, o que nega-lhe uma mudança real.¹⁵¹

Em sua origem, no ano de 1827, os cursos jurídicos no Brasil foram criados e implantados para preparar, seletivamente, os filhos da elite socioeconômica brasileira, que utilizariam como instrumento de trabalho a ideologia embutida no Direito. Pode-se afirmar que isso se mantém nos dias atuais:

A criação de nossos primeiros cursos, vinculada à necessidade de formação do Estado Nacional, após a independência, marcou, desde o início, o ensino jurídico brasileiro como um ensino voltado à formação de uma ideologia de sustentação política e à formação de técnicos para ocupar a burocracia estatal. Hoje, estas características continuam presentes, sob novas formas e matizes.¹⁵²

Nos tempos do Brasil Império havia para os filhos da classe média, como primeira opção, a possibilidade de certificação para o Aparelho repressor de Estado, oferecida pelo ensino militar, uma vez que o ensino jurídico esteve reservado para os filhos da elite econômica:

Se às escolas militares havia, em muitos casos, o acesso de membros da classe média, o mesmo não ocorria no ensino jurídico, onde a totalidade (ou quase totalidade) dos que ali ingressavam eram oriundos das classes abastadas.¹⁵³

Aos estudantes de baixa condição econômica que conseguissem superar as dificuldades de acesso ao ensino jurídico não estava assegurada

151 RODRIGUES, Horácio W. *Ensino jurídico: saber e poder*. 1988, p. 95.

152 *Ibidem*, p. 1.

153 *Ibidem*, p. 19.

imediate ascensão social, o que poderia vir a ocorrer, entretanto, “através do casamento com a moça abastada ou de família influente.”¹⁵⁴

Os cursos jurídicos se caracterizaram, assim, como centros de certificação das elites políticas e administrativas do incipiente Estado brasileiro. Embora não houvesse uma efetiva atividade acadêmica para esta finalidade, por meio desses cursos “os filhos dos membros da elite nacional obtinham o título de bacharel que, somado ao seu '*status* social' já possuído, os faria ascender, quase automaticamente, a essas posições dominantes.”¹⁵⁵

Isto explica porque, durante 100 anos, o Brasil foi governado por bacharéis, levando Joaquim Nabuco a dizer que as escolas de Direito eram a antessala da Câmara. No Segundo Reinado, raro foi o Presidente do Conselho de Ministros de Estado que não se tivesse formado nas faculdades de Direito de São Paulo e Recife.¹⁵⁶

Esse relato confirma o acerto da tese esposada neste trabalho, de que o Aparelho ideológico de Estado escolar é, e sempre foi, o único formador dos operadores de órgãos do Aparelho repressor de Estado, ou seja, a Escola contribui de maneira **exclusiva** para a reprodução da certificação da força de trabalho nesses órgãos, os quais também têm a finalidade de reproduzir as relações de produção do modo de produção dominante em uma dada formação social, notadamente, na capitalista, em função da dominância da ideologia jurídica sobre as demais ideologias como uma das características do capitalismo.

O ensino jurídico no Brasil foi a fonte dos protagonistas de um fenômeno político que ficou conhecido como “bacharelismo”, tendo sido suas marcas registradas a influência do bacharel na organização política, econômica e social do país, e o gosto excessivo pela retórica, onde o

154 PAULO FILHO, Pedro. *O bacharelismo brasileiro* (da colônia à república). 1997, p. 51.

155 RODRIGUES, Horácio W. *Ensino jurídico: saber e poder*. 1988, p. 19.

156 PAULO FILHO, Pedro. *O bacharelismo brasileiro* (da colônia à república). 1997, p. 492.

discurso era dotado de importância maior do que o próprio objeto sobre o qual se discorria.¹⁵⁷

Embora os bacharéis brasileiros tenham se originado, majoritariamente, dos cursos jurídicos, não foram eles os únicos a dominar o cenário político do Império, pois a eles logo se juntaram os bacharéis em medicina e, ao longo do tempo, os bacharéis em economia e em engenharia, cultivando – todos – a retórica como supremo valor intelectual.¹⁵⁸

Os cursos médicos e de engenharia forneciam ensinamento técnico, enquanto os de Ciências Jurídicas e Sociais eram encarados não apenas como o preparo para a carreira de advogado e juiz, mas também como cursos de cultura geral, e além de tudo, indicados para quem queria seguir carreira política.¹⁵⁹

O bacharelismo atuou, decisivamente, entre outros movimentos, na luta pela abolição da escravidão no Brasil, e na luta pela implantação da República, esta em desfavor da monarquia. Para essas lutas foi singularmente decisiva e preponderante a participação de juristas, advogados, e bacharéis brasileiros.¹⁶⁰

Embora a proclamação da República no Brasil tenha sido uma ação decidida e executada pelos militares no dia 15 de novembro de 1889, foram os bacharéis os ideólogos que prepararam o terreno para que isso viesse a ocorrer, o que tornou esse movimento conhecido como “República dos bacharéis”¹⁶¹:

Se o caráter militar da operação era por demais evidente para ser negado, a nosso ver não afronta a história afirmar que foram os civis, notavelmente os bacharéis, que lutaram pela sua implantação, divulgando os ideais republicanos, e,

157 SALLES, Luiz. *Da concepção de ensino à educação jurídica: saberes institucionalizados e emancipatórios no Brasil*. 2003, p. 32.

158 Ibidem, p. 37.

159 PAULO FILHO, Pedro. *O bacharelismo brasileiro (da colônia à república)*. 1997, p. 489.

160 Ibidem, p. 407.

161 Ibidem, p. 59.

depois de proclamada, estruturaram-na jurídica, administrativa e politicamente, consolidando-a, através de sucessivos governos civis e militares. Não nos parece justo reconhecer que os militares fizeram a República. Melhor seria reconhecer que a proclamaram.¹⁶²

Com a proclamação da República operou-se o revezamento do primeiro escalão imperial pelos bacharéis em Direito, os quais despontaram na liderança política do país:

A supremacia dos advogados e bacharéis na história política nacional está bem identificada na maioria dos Presidente da República, egressos das Faculdades de Direito, a partir da proclamação de 15 de novembro de 1889 a saber: Prudente de Morais (1894 – 1898); Campos Sales (1898 – 1902); Rodrigues Alves (1902 – 1906); Afonso Pena (1906 – 1909); Nilo Peçanha (1909 – 1910); Venceslau Brás (1914 – 1918); Delfim Moreira (1918 – 1919); Epitácio Pessoa (1919 – 1922); Arthur Bernardes (1922 – 1926); Washington Luís (1926 – 1930); Getúlio Vargas (1930 – 1945 e 1951 – 1954); José Linhares (1945 – 1946); Café Filho (1954 – 1955); Carlos Luz (9/11 a 11/11/1955); Nereu Ramos (1955); Jânio Quadros (31/01 a 25/08/1961); João Goulart (1961 – 1964); Ranieri Mazzilli (01/04 a 15/04/1964); Tancredo Neves (eleito em 15/01/1985, mas faleceu em 21/04/1985) e José Sarney (1985 – 1990). Nesse período presidencial, também assumiram a Presidência, em 1986, os bacharéis em Direito José Carlos Moreira Alves, José Gragelli e Ulisses Guimarães.¹⁶³

Note-se da relação acima transcrita, total ausência de mulheres, pois além de não lhes ser estimulado o desejo de estudar, vedado lhes era participar da vida política do país, tendo apenas no ano de 1933 adquirido o direito de votar:

Em 3 de maio de 1933, na eleição para a Assembleia Nacional Constituinte, a mulher brasileira, pela primeira vez, em âmbito nacional, votou e foi votada. A luta por esta conquista durou mais de 100 anos, pois o marco inicial das

162 PAULO FILHO, Pedro. *O bacharelismo brasileiro* (da colônia à república). 1997, p. 426.

163 Ibidem, p. 498.

discussões parlamentares em torno do tema começou nos debates que antecederam a Constituição de 1824, a qual não trazia nenhum impedimento ao exercício dos direitos políticos por mulheres, mas, por outro lado, também não era explícita quanto à possibilidade desse exercício.¹⁶⁴

A influência do bacharel em Direito na burocracia estatal entrou em declínio depois do ano de 1930, perdendo espaços para os tecnocratas, fenômeno este que foi acentuado com a opção desenvolvimentista do final da década de 1950 e com a tecno burocracia militar pós 64.¹⁶⁵

Em discurso de posse no Instituto dos Advogados Brasileiros em 16/04/1970, assim expressou-se Miguel Seabra Fagundes:

Atualmente, desvestiu-se o bacharel em Direito de importância na estrutura político-social do país, em razão da conjunção de várias razões, como o progresso tecnológico e o grande processo de industrialização do país, que exigiram do bacharel em Direito uma atuação moderna e em nível de tecnologia adiantada; como o profissional de Direito não respondeu ao apelo, foi sendo, *pari passu*, substituído na redação da norma jurídica pelo engenheiro, pelo economista, pelo administrador, pelo tecnocrata, enfim.¹⁶⁶

Verifica-se da afirmação supra que com o passar do tempo o ensino jurídico manteve a *forma* com que certificava os seus estudantes, mas o ensino ministrado estava preso a um tempo histórico que já havia se esgotado, tendo deixado de acompanhar a velocidade do progresso científico, do desenvolvimento econômico e das conquistas tecnológicas.¹⁶⁷

Seja como for, o fato é que os bacharéis acabaram mesmo perdendo grande parte do papel político que desempenhavam no passado, e as faculdade de direito perderam também a capacidade que tinham de difundir o liberalismo clássico por meio das cátedras, quando

164 BRASIL. Tribunal Superior Eleitoral. *Há 80 anos mulheres conquistaram direito de votar e ser votadas*. 2013.

165 PAULO FILHO, Pedro. *O bacharelismo brasileiro (da colônia à república)*. 1997, p. 74.

166 *Ibidem*, p. 440.

167 *Ibidem*, p. 441.

formavam a elite intelectual que então ocupava postos de relevo na administração estatal e na política, exercendo forte influência nas questões nacionais.¹⁶⁸

Mesmo tendo os bacharéis em Direito figurado no centro da história política do Brasil no período acima focado, nele não houve expansão significativa da quantidade de cursos jurídicos, o que somente veio a ocorrer depois do ano de 1990, inserido no fenômeno geral da expansão da educação superior verificada no país.

4.4 Expansão do ensino jurídico no Brasil

Embora a crise econômica que se fez presente no Brasil nos anos da década de 1980 tenha estagnado a expansão da oferta de ensino superior por instituições públicas na década seguinte, isso não impediu que a iniciativa privada aproveitasse essa contenção de oferta de serviços públicos para ocupar o lugar do poder público na prestação desses serviços, principalmente na educação, que chegou a deter no ano de 2009 quase 90 % da quantidade de instituições de ensino superior em todo o território nacional.

Essa situação somente começou a mudar a partir do ano de 2007, como se verifica da tabela abaixo, na qual se visualiza, entre outras constatações, um aumento da quantidade de estabelecimentos federais de educação superior a partir do ano 2008, como consequência da implantação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), lançado pelo Governo Federal no ano de 2007 como tentativa de reverter a rarefação de instituições federais de ensino superior no país e com isso alcançar dois objetivos, sendo um deles o aumento da quantidade de vagas de ingresso no ensino superior federal, e

168 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 89.

o outro, a redução das taxas de evasão nos cursos presenciais de graduação naquelas instituições.

A tabela seguinte, elaborada com dados publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) – órgão vinculado ao Ministério da Educação – propicia uma ampla visão do panorama quantitativo da expansão do número de estabelecimentos de ensino superior no Brasil no período compreendendo os anos de 1990 a 2012.

Tabela 1 – Expansão da quantidade de estabelecimentos de instituições de educação superior por categoria administrativa no Brasil no período de 1990 a 2012.

Ano	Total geral	Categoria pública								Categoria privada	
		Total	%	Federal		Estadual		Municipal			
				Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
1990	918	222	24,2	55	6,0	83	9,0	84	9,2	696	75,8
1991	893	222	24,9	56	6,3	82	9,2	84	9,4	671	75,1
1992	893	227	25,4	57	6,4	82	9,2	88	9,9	666	74,6
1993	873	221	25,3	57	6,5	77	8,8	87	10,0	652	74,7
1994	851	218	25,6	57	6,7	73	8,6	88	10,3	633	74,4
1995	894	210	23,5	57	6,4	76	8,5	77	8,6	684	76,5
1996	922	211	22,9	57	6,2	74	8,0	80	8,7	711	77,1
1997	900	211	23,4	56	6,2	74	8,2	81	9,0	689	76,6
1998	973	209	21,5	57	5,9	74	7,6	78	8,0	764	78,5
2001	1.391	183	13,2	67	4,8	63	4,5	53	3,8	1.208	86,8
2002	1.637	195	11,9	73	4,5	65	4	57	3,5	1.442	88,1
2003	1.859	207	11,1	83	4,5	65	3,5	59	3,2	1.652	88,9
2004	2.013	224	11,1	87	4,3	75	3,7	62	3,1	1.789	88,9
2005	2.165	231	10,7	97	4,5	75	3,5	59	2,7	1.934	89,3
2006	2.270	248	10,9	105	4,6	83	3,7	60	2,6	2.022	89,1
2007	2.281	249	10,9	106	4,6	82	3,6	61	2,7	2.032	89,1
2008	2.252	236	10,5	93	4,1	82	3,6	61	2,7	2.016	89,5
2009	2.314	245	10,6	94	4,1	84	3,6	67	2,9	2.069	89,4
2010	2.378	278	11,7	99	4,2	108	4,5	71	3,0	2.100	88,3
2011	2.365	284	12,0	103	4,4	110	4,7	71	3,0	2.081	88,0
2012	2.416	304	12,6	103	4,3	116	4,8	85	3,5	2.112	87,4

Fonte: INEP

Naquele toar de restrições aos investimentos pelo poder público decorrente da crise econômico-financeira dos anos da década de 1980, as políticas públicas assumiram um caráter meramente assistencialista, destituídas de qualquer intenção de transformar a realidade social brasileira:

As políticas públicas passaram, no país e no exterior, por um processo de mercantilização ancorado na privatização/mercantilização do espaço público e sob o impacto de teorias gerenciais próprias das empresas capitalistas, imersas na suposta autonomia, ou na real heteronomia do mercado, isto é, do capital. Estas teorias estão orientando o Estado, pois a ele só restou abocanhar o fundo público e acentuar a ideologia de mercado, hoje coordenado por organismos multilaterais, que agem em toda extensão do planeta.¹⁶⁹

A oferta de ensino jurídico não se afastou desse comportamento e para viabilizar a sua expansão foi esta atividade escolar assumida quase que integralmente pela iniciativa privada, na linha do modelo anglo-saxônico, o qual em sua versão norte-americana enseja um maior estreitamento dos laços da universidade com as demandas de mercado:

A partir da década de 1990 em um processo que está em curso nos dias atuais, emerge nova mudança, caracterizada pela diversificação das formas de organização das instituições de ensino superior alterando-se o modelo de universidade na direção do modelo anglo-saxônico na versão norte-americana. Em consequência dessa mudança freou-se o processo de expansão das universidades públicas, especialmente as federais, estimulando-se a expansão de instituições privadas com e sem fins lucrativos e, em menor medida, das instituições estaduais. Essa foi a política adotada nos oito anos do governo FHC, o que se evidenciou na proposta formulada pelo MEC para o Plano Nacional de Educação apresentada em 1997.¹⁷⁰

169 SILVA JR., SGUISSARDI e SILVA. *Universidade brasileira no século XXI*. 2010, p. 11.

170 SAVIANI, Demerval. *A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades*, 2010, p. 13.

A expansão da prestação de serviço de ensino jurídico ministrado nas instituições brasileiras de ensino superior – tanto as públicas quanto as privadas – enquadra-se, perfeitamente, na análise acima transcrita.

A tabela abaixo retrata com números as quantidades de cursos, de alunos ingressantes, do total de matrícula (alunos ingressantes e alunos veteranos) e de alunos concluintes de cursos jurídicos no período de 1991 a 2012, propiciando uma visão global tanto da expansão da quantidade desses cursos no país quanto da população estudantil nela envolvida, sendo que essas variáveis têm tido um comportamento sempre crescente ao longo do tempo:

Tabela 2 – Quantidades de cursos, de alunos ingressantes, matriculados e concluintes de cursos jurídicos no Brasil no período de 1991 a 2012 (cursos presenciais e à distância).

Ano	Cursos	Ingressantes	Matriculas	Concluintes
1991	165	36.251	159.390	25.939
1992	184	39.633	163.177	25.686
1993	201	45.357	177.341	26.535
1994	220	56.684	190.712	27.198
1995	235	58.644	215.177	29.122
1996	262	61.947	239.201	31.976
1997	280	82.859	265.005	35.433
1998	303	96.675	292.728	40.693
1999	362	114.317	328.782	41.857
2000	442	133.686	370.335	44.202
2001	505	148.778	414.519	48.270
2002	599	169.650	463.135	53.908
2003	704	188.592	508.424	64.413
2004	790	200.473	533.317	67.238
2005	861	196.030	565.705	73.323
2006	971	207.388	589.351	79.181
2007	1.051	212.609	613.950	82.830
2008	1.080	214.943	638.741	85.072
2009	1.097	188.586	651.730	87.523
2010	1.092	197.188	694.545	91.035
2011	1.121	198.641	723.044	95.008
2012	1.158	227.770	737.271	97.926

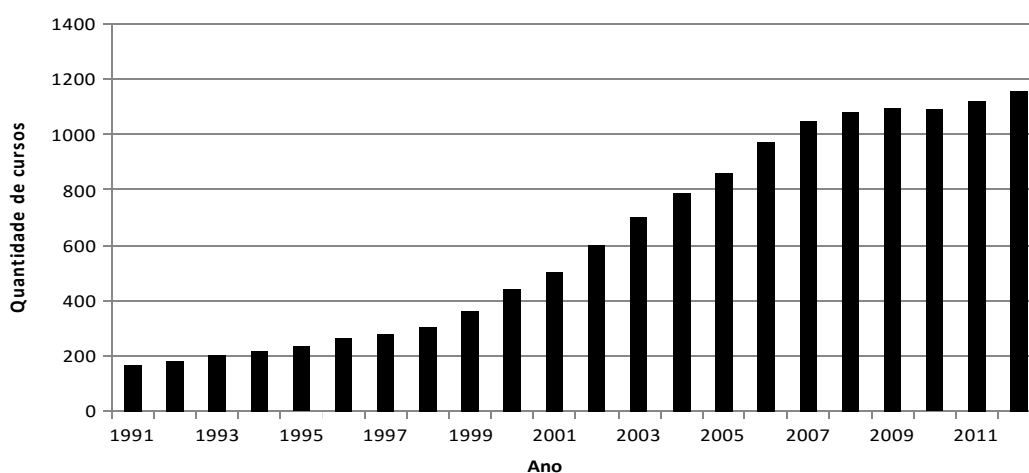
Fonte: INEP

Constata-se da tabela acima que foram lançados no mercado de trabalho nos últimos tempos, mais de noventa mil bacharéis em Direito por ano, sendo que no ano de 2012 esse número chegou próximo de cem mil

bacharéis, o que permite supor uma supersaturação do mercado de trabalho para esses profissionais.

Plotando-se em um gráfico os números referentes à quantidade de cursos de ensino jurídico em função do tempo, visualiza-se com mais nitidez a curva da expansão da quantidade de cursos jurídicos no Brasil no período acima compreendido, como mostra a figura seguinte:

Figura 2. Expansão da quantidade de cursos jurídicos no Brasil no período de 1991 a 2012.



Fonte: INEP

O comportamento da curva formada no gráfico acima mostra a ocorrência de um aumento acelerado da oferta de cursos jurídicos após o ano de 1997, e uma tendência ao esgotamento de sua expansão a partir do ano de 2007, uma vez que, aparentemente, o mercado de prestação de serviço educacional de ensino jurídico exauriu a sua capacidade de absorção de novos cursos para esta modalidade de ensino.

O significativo impulso verificado na expansão da oferta desses cursos após o ano de 1997 pode ser explicado pela alteração normativa estatal que estabeleceu menor grau de exigências pelo MEC para a criação de centros universitários e faculdades isoladas, estimulando assim, a proliferação dessas modalidades de organização de instituição educacional,

as quais têm se caracterizado pelo não engajamento na pesquisa, limitando-se à restrita atividade de ensino, como é de conhecimento público e notório:

Em verdade, os centros universitários são um eufemismo das universidades de ensino, isto é, uma universidade de segunda classe, que não necessita desenvolver pesquisa, enquanto alternativa para viabilizar a expansão, e, por consequência, a “democratização” da universidade a baixo custo, em contraposição a um pequeno número de centros de excelência, isto é, as universidades de pesquisa que concentrariam o grosso dos investimentos públicos, acentuando o seu caráter elitista.¹⁷¹

Conforme dados levantados pelo censo da educação superior realizado pelo INEP, 88 % das matrículas em cursos jurídicos no Brasil no ano de 2012 ocorreram em instituições privadas de ensino superior, como estampado na tabela 3, sendo de se destacar que essa proporção é quase idêntica à quantidade total das instituições privadas de ensino superior existentes no país naquele mesmo ano, ou seja, 87,4%, como consta da tabela 1 já destacada linhas acima.

Tabela 3 – Matrículas em cursos jurídicos Brasil no ano 2012.

Instituição	Matrículas	%
Pública	89.855	12
Privada	647.416	88
Total	737.271	100

Fonte: INEP

O predomínio quase que total da iniciativa privada na oferta de cursos jurídicos demonstra quão atrativa lhe é essa atividade escolar:

Não seria exagero dizer que o ensino jurídico no Brasil está praticamente entregue à lógica do lucro e da exploração

171 SAVIANI, Demerval. *A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades*. 2010, p. 11.

econômica, levada a efeito pelos empresários da educação que passaram a enxergar nesse “filão” de mercado um negócio extremamente lucrativo¹⁷²

Um dos atrativos que a oferta de curso de ensino jurídico exerce sobre a iniciativa privada é o seu baixo custo operacional, pois além de haver grande procura por parte de estudantes ingressantes, necessita-se de pouco investimento para viabilizar a sua disponibilidade, o que o leva a ser caracterizado como um curso financeiramente superavitário.

A atratividade econômica da atividade de ensino jurídico para a iniciativa privada é realçada ao se levar em conta, principalmente, que essa modalidade de ensino pode se sustentar apenas com aulas teóricas, dispensando-se, assim, investimentos com laboratórios e equipamentos.

Para as instituições de ensino, o Direito é um curso barato, para o qual não há dificuldade de obter professores [...] – juízes, promotores, procuradores – que não exige grande investimento em infraestrutura e laboratórios, e cuja intensa procura e arrecadação ajudam a sustentar outros cursos deficitários.¹⁷³

O predomínio da iniciativa privada nesta atividade escolar permite questionar se o ensino jurídico conseguirá nela desenvolver uma visão crítica nos potenciais futuros operadores do Direito, que assim poderão contribuir para a transformação do ensino jurídico em uma atividade escolar crítica e dialética.

Ao que parece, as escolas privadas têm maior interesse apenas em reproduzir o *status quo*:

[...] O acelerado processo de privatização do ensino superior do direito, este predominantemente reproduzido no âmbito das escolas particulares, funciona como verdadeiro obstáculo à concepção de um curso com preocupações

172 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 59.

173 GRECO, Leonardo. *O ensino jurídico no Brasil*. 2005.

humanísticas e proposta crítica, pelo simples motivo de que as mantenedoras do ensino privado, orientadas pelo princípio de mercado, com a sua lógica de eficiência, lucro e competitividade, não têm nenhum interesse em formar bacharéis com visão crítica que possam vir a criticar justamente os pressupostos e o funcionamento desse mesmo mercado.¹⁷⁴

Como se poderia supor, *empresas de ensino* têm o mesmo objetivo de qualquer outra empresa capitalista, ou seja, o lucro financeiro, não se harmonizando com esse objetivo a preparação de estudantes com visão crítica sobre as relações de produção do modo de produção capitalista – principalmente quando se trata de potenciais futuros operadores do Direito – uma vez que isso não se harmoniza com os objetivos de lucro que orientam a iniciativa privada capitalista.¹⁷⁵

Quanto às universidades públicas, por sua vez, embora ainda estejam conseguindo atuar sem objetivo de lucro financeiro, não se deve criar, entretanto, muita expectativa sobre a perpetuação dessa característica, uma vez que grande parte delas já absorveu a lógica produtivista que caracteriza a universidade privada.¹⁷⁶

Em decorrência dessa diferenciação entre universidade pública e universidade privada, caberia perguntar o quê, então, na sua essência, existe de comum entre elas?

Uma resposta a esse questionamento pode ser esboçada com fundamentação teórica no pensamento althusseriano, de que ambas – a universidade pública e a particular – integram o mesmo Aparelho ideológico de Estado, isto é, o Aparelho escolar e, assim, *tocam na mesma orquestra*, regidas pela partitura única que é a Ideologia de Estado, voltada para a reprodução das relações de produção do modo de produção capitalista.

De acordo com a teoria dos Aparelhos ideológicos de Estado, a vinculação de uma instituição, uma organização ou uma prática ao poder

174 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 171.

175 Ibidem, p. 41.

176 Ibidem, p. 171.

público ou à iniciativa privada é apenas um efeito da forma produzida pelo Direito, o que não afeta o conteúdo daquela teoria.¹⁷⁷

Não é, portanto, a distinção público/privado que pode atingir nossa tese sobre os Aparelhos ideológicos de Estado. Todas as instituições, quer sejam propriedades do Estado ou de tal particular, *funcionam*, por bem ou por mal, enquanto peças de Aparelhos ideológicos de Estado, determinados sob a ideologia de Estado, a serviço da política do Estado, o da classe dominante, na forma que lhes é própria: a de Aparelhos que funcionam de maneira predominante por meio da ideologia – e não por meio da repressão, como o Aparelho repressor de Estado. Essa ideologia é, como já o indiquei, a Ideologia do próprio Estado.¹⁷⁸

Não se vislumbra assim, em harmonia com a teoria althusseriana, nenhum impedimento para que se desconsidere a diferença entre público e privado, exclusivamente para a formulação da tese contida neste trabalho a respeito do ensino jurídico, assim como não se reconhece nenhum fundamento teórico que imponha diferenças na análise da epistemologia do ensino jurídico como objeto de pesquisa desta tese em decorrência de ser ele ministrado em uma instituição pública ou privada de ensino superior.

Há no conjunto das instituições públicas e privadas de educação superior uma maior oferta de ensino jurídico na região sudeste do país, onde se encontra quase a metade do total de cursos existentes, mais precisamente, 43 % desse total, índice que certamente está associado ao elevado desenvolvimento econômico daquela região, o que provavelmente tem levado a uma maior demanda por serviços de advocacia, gerando em consequência, a instalação de mais órgãos judiciários do Aparelho repressor de Estado naquela região.

177 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 107.

178 *Ibidem*, p. 107.

Tabela 4 – Distribuição da oferta de cursos universitários de ensino jurídico nas diversas regiões geográficas do país no ano de 2013. (Fonte: FGV)

Região geográfica	Porcentagem de cursos de ensino jurídico, %
Norte	6
Centro-oeste	11
Nordeste	20
Sul	20
Sudeste	43

Fonte: FGV

Convém destacar que nem todos os bacharéis formados nos cursos jurídicos passam a exercer a advocacia ou ocupar cargos restritos ao bacharel em Direito no Aparelho de Estado, fato este que sempre caracterizou o ensino jurídico, como se constata da fala do então Deputado José Clemente Pereira em discurso proferido quando da discussão sobre a criação dos cursos jurídicos no Brasil Império, ocorrida no ano de 1826:

Nem todos os que se formam em Direito se empregam na advocacia ou na magistratura, muitos seguem outro destino, dedicam-se à diplomacia, às finanças, etc., e passam depois a ocupar os lugares de Ministros de Estado, Conselheiros, Deputados, Senadores, etc.¹⁷⁹

Um fator que inibe o registro de mais bacharéis em Direito nos quadros da OAB é o exame de ingresso para esta entidade, que apresenta elevado índice de reprovação, em torno de a 80 a 90 %, conforme dados divulgados pela própria Ordem dos Advogados do Brasil.

Polêmicas à parte, sobre a constitucionalidade da exigência do “exame de ordem”, tramita no Congresso Nacional o Projeto de Lei nº 5.749/13 dispondo sobre a figura do “paralegal” com o objetivo de remediar a situação de milhares de bacharéis em Direito que não conseguiram

179 EIZIRIK, Nelson Lacks. *O liberalismo econômico e a criação das disciplinas de direito comercial e economia política*. 1978, p. 105.

aprovação naquele exame e assim, poderão trabalhar como auxiliares e assessores de advogados. Referido projeto de lei já foi aprovado na Câmara dos Deputados e tramita, atualmente, no Senado Federal, com grande chance de aprovação e posterior sanção pelo chefe do poder executivo federal. Este projeto é, na realidade, a legalização de uma situação fática que ocorre há muito tempo, em consequência da expansão desmesurada da oferta de cursos de ensino jurídico no Brasil.

Referida expansão deve ser analisada não apenas associada ao comportamento dos números, mas também como estratégia do Estado de ministrar para o máximo possível de sua população, por meio do currículo dessa atividade escolar, a ideologia jurídica como sendo dominante para, assim, multiplicar a quantidade de seus difusores:

Isto não é fruto de ingenuidade. Pelo contrário, este tipo de ensino cumpre, quase sempre, numa função política direta, uma tentativa de produzir conhecimentos ideologicamente neutros e desvinculados de toda preocupação sociológica, antropológica, econômica ou política [...] Esta pseudoimparcialidade do ordenamento funciona como pretexto para a socialização de um conjunto de valores aceitos pelo Estado.¹⁸⁰

O sistema normativo positivado pelo Estado é o terreno mais fértil para a sementeira dos valores por ele aceitos, sendo por isso correto referir-se ao Direito como uma instância ideológica a serviço dos interesses da classe dominante, tornando com isso perceptível a relação entre o ensino jurídico e o poder político vigente na sociedade:

Há mesmo uma relação entre o saber jurídico transmitido acriticamente nas escolas de direito e o poder político, na medida em que aquele saber reproduz simbolicamente as relações instituídas pelos grupos que detêm a hegemonia na sociedade, possibilitando a transmissão e a retransmissão da ideologia que condiciona o imaginário social dessas

180 FARIA, José Eduardo. *Apud* RODRIGUES, Horário W. *Ensino jurídico: saber e poder*. 1988, p. 68.

relações, relegitimando-as pelo consenso em torno de um discurso jurídico oficial.¹⁸¹

Consegue-se com isso, ao mesmo tempo, entronizar a ideologia jurídica e caracterizar o Direito, ideologicamente, como instrumento de transformações sociais, quando o seu intento velado (ou *dissimulado*, como diz Althusser) é manter essas mesmas condições.

Tendo o Direito essa capacidade de permeação de valores, caberia questionar – embora a resposta seja evidente – se não se conseguiria por seu próprio intermédio introduzir em seus códigos valores de natureza revolucionária do modo de produção capitalista?

Para que a resposta não fique apenas implícita, tomemos emprestadas algumas palavras para explicitá-la:

“Seria absolutamente falso supor que se possa realizar a revolução socioeconômica por intermédio da lei e da jurisprudência, que são, como se sabe, mecanismos tradicionais de controle e conservação do *status quo*.¹⁸²

A representação ideológica elaborada pela classe dominante de que o Direito expressa a vontade geral com o objetivo de garantir o bem comum, pautado pelos princípios da isonomia e da legalidade, impregna o ensino jurídico e ao mesmo tempo embaça a importância da escola para a luta de classes, deslocando o foco para o Direito (Aparelho ideológico de Estado jurídico) e para órgãos do Aparelho repressor de Estado, “que sempre foram mecanismos de manutenção e não de mudanças do *status quo* social e político [...]”.¹⁸³

O primado da ideologia jurídico-moral já havia sido percebido por Althusser, que o realçou ao lado do primado do Aparelho escolar nas formações sociais capitalistas:

181 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 176.

182 *Ibidem*, p. 29.

183 *Ibidem*, p. 9.

Da mesma forma que, precedentemente, dissemos que, nas formações sociais capitalistas, era o Aparelho ideológico de Estado escolar que desempenhava o papel dominante na reprodução das relações de produção, assim também podemos propor que, no campo do que chamaremos provisoriamente de *ideologias práticas*, é a ideologia jurídico-moral que desempenha o papel dominante.¹⁸⁴

A ideologia jurídico-moral mostra-se dominante por fazer-se presente em todas as relações – comercial, conjugal, profissional, de vizinhança, acadêmica, etc. – o que permite concluir pela sua preponderância em relação às demais ideologias, notadamente a moral e a religiosa, que já viveram os seus tempos de glória nos modos de produção dominantes havidos antes do capitalismo.

A dominância da ideologia jurídica foi projetada pelos intelectuais da revolução francesa como instrumento de luta dos burgueses, que com o seu poder econômico retiraram poder político da nobreza e do clero, o que levou Althusser a afirmar que “a *matriz* da ideologia burguesa dominante é a *ideologia jurídica*, indispensável ao funcionamento do Direito burguês. O fato de ser possível encontrá-la por toda a parte indica que se trata da ideologia *dominante*.”¹⁸⁵

Percebe-se, neste sentido, que tanto nos negócios quanto nos conflitos, o discurso dominante não mais é o da honestidade, que caracteriza a ideologia moral, nem o do castigo divino, fundamentado na ideologia religiosa, mas sim, o da *cláusula penal*, com multa, juros e atualização monetária, sem nos esquecer da indústria do dano moral – discursos típicos da ideologia jurídica burguesa.

A expansão do ensino jurídico carrega consigo a expansão do mercado imobiliário, do mercado de prestação de serviços e, principalmente, da indústria cultural jurídica, com suas mercadorias e seus fetiches, utilizadas por advogados, estudantes, magistrados, professores, delegados, escrivães, promotores e estagiários, indistintamente, tanto nas atividades de

184 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 192.

185 *Ibidem*, p. 245.

ensino quanto nas atividades de operação ou de movimentação do Aparelho repressor de Estado:

Outro sintoma da indústria cultural nessa área pode ser apontado na imensa comercialização de obras jurídicas, independentemente do seu conteúdo científico, tanto impressas quanto veiculadas por meio de CR-ROM, bem como na expansão competitiva do mercado dessas obras, com a numerosa publicação de manuais, monografias de pura glosa do direito positivo, trabalhos resumidos de doutrina sobre a dogmática jurídica ou simples comentários e repertórios de jurisprudência, sempre com orientação essencialmente prática e forte apelo comercial.¹⁸⁶

A quantidade de cursos de Direito no Brasil atingiu um volume desproporcional em relação aos demais países, pois a somatória desses cursos em todos os outros países alcançava no ano de 2011, segundo a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), o total de 1.100, enquanto que no Brasil existiam, conforme censo da educação superior publicado pelo INEP, 1.121 cursos semelhantes.¹⁸⁷

É possível visualizar na tabela abaixo as quantidades de cursos de ensino jurídico em alguns países de maior expressão econômica mundial e constatar a oferta desproporcional desta atividade escolar no Brasil em comparação com aqueles países:

Tabela 5 – Quantidades de cursos de ensino jurídico no ano de 2011 em alguns países em comparação com o Brasil.

País	Quantidade de cursos jurídicos
Espanha	38
Inglaterra	54
Itália	87
Estados Unidos da América	280
Brasil	1.121

Fonte: www.historianovaemfoco.com

186 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 64.

187 SARDINHA, Edson; COELHO, Mário. *OAB crítica "recorde" do Brasil em cursos de direito*. 2014.

É correto sustentar, portanto, a tese de que há interesse da classe dominante em fazer parecer – ou seja, representar – que entre as ideologias praticadas em uma formação social capitalista, é dominante a ideologia jurídica, a qual faz com que os conflitos entre os sujeitos deságuem em órgãos do Aparelho repressor de Estado, fortalecendo a figura do Estado como Sujeito da ideologia dominante.

Adicionalmente, o Aparelho ideológico de Estado da informação também contribui para isso com as suas doses diárias de vangloriamento do Direito e das *satisfações* de direitos de indivíduos – leia-se, portanto, direitos individuais – conquistados por meio do poder judiciário.

Essa canalização dos conflitos sociais e interpessoais para o Aparelho de Estado produziu a partir da década dos anos de 1960 nos Estados Unidos e na Itália, e no Brasil a partir dos anos de 1980, o fenômeno conhecido como “explosão de litigiosidade”, que pode ser definido como “uma preferência social em resolver os conflitos mediante a atuação de um terceiro (Estado), titular do poder coercitivo e da violência legal.”¹⁸⁸

O órgão judiciário do Aparelho repressor de Estado como depositário dessa litigiosidade foi elevado – aos olhos dos *sujeitos de direito* – à condição de “super órgão” capaz de resolver todos os problemas da sociedade, o qual tem com isso desfrutado de legitimidade para reivindicar a expansão de suas instalações físicas e de seus recursos humanos. Isso não tem sido suficiente, entretanto, para dar cabo da explosiva busca por seus serviços, caracterizando, por conseguinte, a sua própria crise:

É possível detectar uma supervalorização dos métodos oficiais distribuidores de justiça, fato este que se concretiza com o depósito de esperanças individuais e coletivas no Poder Judiciário, visto como um verdadeiro super órgão capaz de resolver todas as diferenças existentes entre os indivíduos. No descrito contexto edifica-se a crise do sistema judicial brasileiro, especialmente pela sua

188 LUCENA FILHO, Humberto Lima de. *A cultura da litigância e o poder judiciário*. 2011, p. 6.

incapacidade em atender aos anseios dos jurisdicionados e a explosão de litigiosidade na sociedade brasileira.¹⁸⁹

Entre os vários fatores que podem contribuir para a ocorrência desse fenômeno são mencionados o cultural (a cultura demandista de um povo), o enfraquecimento dos laços comunitários e dos compromissos de honra na gestão da vida coletiva, a influência dos meios de comunicação, e até mesmo o crescente número de advogados na sociedade.¹⁹⁰

Dedicando-se o ensino jurídico, quase que integralmente ao direcionamento do estudante para a solução de conflitos perante o Aparelho de Estado – leia-se o seu órgão judiciário – é coerente considerar que a quantidade de advogados em uma sociedade seja um fator tributário da explosão de litigiosidade.

Além disso, a ideologia jurídica liberal proclama, formalmente, alguns valores universais e inquestionáveis, como *justiça, liberdade e igualdade*, tornando-a assim mais palatável para os *sujeitos de Direito*, o que inclui a todos, uma vez que o Direito deixou – há muito tempo – de discriminar entre servos e senhores, entre escravos e amos, entre capitalistas e proletários, pois todos passaram a ser *sujeitos de Direito*, iguais perante a lei, uma vez que o Direito iguala os desiguais, formalmente.

A ampla disseminação da ideologia liberal por meio do ensino jurídico ocorre, também, como um aceno para a classe trabalhadora, pela difusão do discurso da *imparcialidade* do aparato judiciário do Estado, *locus* para onde a classe dominante deseja que sejam canalizadas as reivindicações político-econômicas dos trabalhadores, em vez de fazerem isso por meio da luta deflagrada pelo movimento proletário na linha de produção, chegando até mesmo a interrompê-la, com greves inclusive, algo inaceitável para o processo de acumulação de mais valia produzido pelo trabalho.

189 LUCENA FILHO, Humberto Lima de. *A cultura da litigância e o poder judiciário*. 2011, p. 7.

190 *Ibidem*, p. 7.

É mais vantajoso para o capital enfrentar a luta de classes em um processo judicial – contando com a ajuda do formalismo do Direito – do que na linha de produção das fábricas.

Althusser anota que “o formalismo do *Direito* não tem sentido a não ser enquanto se aplica a conteúdos definidos que estão, necessariamente, *ausentes do próprio Direito*. Esses conteúdos são as *relações de produção e seus efeitos*.”¹⁹¹

Cumulativamente, o formalismo jurídico contribui para a ocorrência de alguns tropeços *procedimentais* (alguns deles suficientes para *perder a causa*) por parte de advogados menos experientes e menos ambientados com a rotina do judiciário. A este risco não se expõe a classe burguesa, que em função do seu poder econômico consegue contratar advogados com pleno domínio dos procedimentos formais do Direito.

Nessa perspectiva reside a importância do ensino jurídico, formatando ideologicamente os futuros operadores de órgãos do Aparelho repressor de Estado, principalmente advogados, que em favor dos seus clientes se empenharão em reivindicar direitos junto à atividade jurisdicional e, portanto, junto ao Estado, legitimando-o e, ao mesmo tempo, desnutrindo em si próprio, qualquer motivação para questionar o Direito, o seu órgão positivador e a existência do próprio Estado:

Essa formação despolitizada do jurista não permite também o questionamento da legitimidade do poder normante e, sequer, visualização do dilema que se apresenta quando tem que optar entre uma aplicação passiva do conjunto normativo positivado e uma atuação crítica e contestadora desse mesmo conjunto de normas, no que ele tem de casuístico e opressor.¹⁹²

Caberia a essa altura, indagar como o ensino jurídico consegue essa *performance* “tão eficiente” na preparação de seus estudantes? A

191 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 85.

192 MACHADO, Antônio. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 150.

resposta será apresentada no próximo item desta exposição, no qual serão abordadas a epistemologia e a metodologia do ensino jurídico praticado pelo Aparelho ideológico escolar brasileiro.

4.5 Epistemologia e metodologia do ensino jurídico

Encontram-se nos trabalhos sobre o ensino jurídico praticado no Brasil, afirmações de que esta atividade escolar está em crise, da qual não tem conseguido se safar.^{193, 194,195}

Essa visão é relativa, e dependente do ângulo de onde se olha o ensino jurídico, pois aos olhos da classe dominante o ensino jurídico – desde a sua instituição – sempre desempenhou bem a função para a qual foi criado, visão esta que não coincide, entretanto, com um olhar crítico e dialético.

[...] O ensino jurídico não é apenas fonte material do Direito, tendo em vista que forma o senso comum sobre o qual se estrutura a prática dos egressos dos cursos de Direito, mas é também fonte da política, pois os saberes por ele transmitidos reproduzem uma sociedade autoritária e o estado burocrático existente no país, servindo, desta forma, como força conservadora e estagnadora do *status quo*, e como mais um empecilho à construção de uma sociedade verdadeiramente democrática.¹⁹⁶

O que se chama de crise do ensino jurídico tem origem no início da Universidade de Bolonha, quando deixou-se de estudar o Direito no seu sentido filosófico e passou-se a ensinar a aplicação técnica das suas normas, aparentemente desvinculada de qualquer avaliação sócio-político-econômica.

193 GOMES, Luiz Flávio. *A crise (tríplice) do ensino jurídico*. 2005.

194 RODRIGUES, Horácio W. *Ensino jurídico: saber e poder*. 1988, p. 12.

195 MACHADO, Antônio. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 81.

196 RODRIGUES, Horácio W. *Ensino jurídico: saber e poder*. 1988, p. 11.

A partir daí, e com a ampliação da dominância da ideologia jurídica sobre as outras ideologias e a consolidação posterior do liberalismo como paradigma ideológico do Direito, ao ensino jurídico coube o encargo de tomar como objeto de estudo o sistema normativo estatal, com enfoque dogmático, em oposição ao enfoque zetético, que se caracteriza como sendo mais investigativo, próprio da pesquisa.

Não há uma linha divisória rígida entre esses enfoques, pois a análise de um problema comporta a ambos, com um deles imprimindo preponderância sobre o outro:

O enfoque dogmático releva o ato de opinar e ressalva algumas das opiniões, pondo-as em dúvida. O enfoque zetético, ao contrário, desintegra, dissolve as opiniões, pondo-as em dúvida. Questões zetéticas têm uma função especulativa explícita e são infinitas. Questões dogmáticas têm uma função diretiva explícita e são finitas. Nas primeiras, o problema tematizado é configurado como um *ser* (que é algo?). Nas segundas, a situação nelas captada configura-se como um *dever-ser* (como deve-ser algo?). Por isso, o enfoque zetético visa saber o que é uma coisa. Já o enfoque dogmático preocupa-se em possibilitar uma decisão e orientar a ação.¹⁹⁷

Com essa conotação dogmática, “o ensino e a prática passam a gravitar apenas em torno do problema da decidibilidade técnico-processual.”¹⁹⁸

É a **decidibilidade**, portanto, a pedra de toque da dogmática jurídica, pois para o saber dogmático não pode haver questões indecidíveis:

Pode-se não saber qual a decisão que será tomada diante de um conflito, mas sabe-se, desde logo, que *uma* decisão ocorrerá. Essa compulsoriedade é que confere ao saber dogmático a necessidade de criar as condições de decidibilidade.¹⁹⁹

197 FERRAZ JR. Tercio Sampaio. *Introdução ao estudo do direito: técnica, decisão, dominação*. 2008, p. 18

198 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 81.

A teologia e o Direito são as áreas do conhecimento mais permeadas pela dogmática, e a filosofia, em sentido contrário, pela zetética, o que pode ser facilmente exemplificado quando se toma Deus como objeto do conhecimento. Na teologia Deus é um dogma, uma premissa inquestionável, enquanto que um enfoque zetético pode questionar a existência de Deus e até mesmo perquirir se tem algum sentido formular esse questionamento. “A dogmática é mais fechada, pois está presa a conceitos fixados, obrigando-se a interpretações capazes de conformar os problemas às premissas, e não, como sucede na zetética, as premissas aos problemas.”²⁰⁰

Um exemplo de premissa desse gênero, no Direito contemporâneo, é o princípio da legalidade, inscrito na Constituição, e que obriga o jurista a pensar os problemas comportamentais com base na lei, conforme a lei, para além da lei, mas nunca *contra* a lei.²⁰¹

Com base na premissa da legalidade, não se explora no ensino jurídico questões socioeconômicas como fontes vivas do Direito, mas apenas a norma em si, o que leva o estudante a analisar a realidade social apenas com base na lei, rejeitando os demais fatores que nela estão presentes de maneira dissimulada:

A verdade é que o ensino formal do direito prossegue ignorando, pela erudição dos tratados e pelo autoritarismo da didática oficial, aquelas manifestações de condutas humanas à margem da lei (*praeter legem* e *contra legem*) ou do direito positivo. Todas as abordagens jurídicas dessas regiões ditas anômicas serão sempre tidas como não científicas. O ensino oficial discrimina-as, discriminando também os mestres que admitem tais manifestações do jurídico como passíveis de estudo e de sistematização pela ciência do direito.²⁰²

199 FERRAZ JR. Tercio Sampaio. *Introdução ao estudo do direito: técnica, decisão, dominação*. 2008, p. 230.

200 Ibidem, p. 19.

201 Ibidem, p. 25.

202 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 161.

A redução da ciência do Direito à lei caracteriza o racionalismo dogmático ou positivismo jurídico, cujo pensador de maior influência no Brasil foi o alemão Hans Kelsen, o qual publicou na década de 1930 a sua “Teoria pura do Direito”, preconizando que a ciência do Direito deveria ser estudada de forma “pura” sem nenhuma influência sociológica, política ou moral, pois estas deveriam ser objeto de estudo em separado, pela sociologia jurídica, pela ética, pela política, pela religião e pela filosofia:

Feitas as purificações anti-sociológicas e anti-ideológicas, Kelsen constitui, como objeto específico da ciência jurídica, a norma de direito. O jurista teórico deve tão somente conhecer e descrever tal norma, mediante proposição jurídica.²⁰³

O paradigma epistemológico da ciência do Direito passou a ser, alinhado com a doutrina kelseniana, a norma positivada pelo Estado como seu único objeto de estudo.

O ensino do estudante de curso jurídico incorporou essa epistemologia e direcionou-se, assim, para o treinamento escolar da decidibilidade de problemas perante os códigos de leis, eliminando, com isso, paralelamente, a obrigação de abordar os elementos axiológicos e filosóficos inerentes ao Direito:

Isso, a bem-dizer, permitiu que os juristas se demitissem da obrigação de conhecer todas as demais dimensões do direito, sob a cômoda alegação de que o verdadeiro conhecimento jurídico científico se restringe ao conhecimento da norma e ponto final.²⁰⁴

O dogmatismo na preparação dos estudantes impede, ou torna muito improvável, que os futuros operadores do Direito tenham visão crítica da aplicação desse sistema normativo:

203 DINIZ, Maria Helena. *Compêndio de introdução à ciência do direito*. 2009, p. 119.

204 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 70.

Creemos que um dos maiores equívocos epistemológicos em que incorrem os atuais cursos jurídicos no Brasil [...] pode ser traduzido na identificação do direito com a lei estatal, bem como na identificação da ciência jurídica com as técnicas de decisão e controle. [...] É justamente essa dogmática jurídica que vai ser reproduzida descritivamente pelo ensino jurídico no país, como paradigma científico dominante, sem qualquer questionamento moral acerca desse seu uso, digamos pragmático instrumental.²⁰⁵

Para ensinar o Direito com essas características, vale-se o ensino jurídico do método lógico-formal, o qual se presta a “compreender tanto as estruturas lógicas das normas e a concordância entre elas, quanto o conjunto de formalidades por elas enunciadas.”²⁰⁶

Não é objetivo do método lógico-formal abordar o objeto cognoscível da ciência jurídica em sua totalidade, historicidade e crítica, pois ele limita a percepção do Direito à sua dimensão normativa, o que leva a crer que o Direito se reduz à lei, daí o predomínio do Direito positivo:

Há uma crença que direito é o direito positivo estabelecido nos códigos e demais dispositivos legais. A hermenêutica jurídica consiste na dedução de normas gerais do dispositivo que deve ser aplicado no caso concreto. Assim, o juiz deve deduzir a sua sentença, automaticamente, do código. Esta crença tem o seu fundamento: o mundo moderno o sacrificou por razões de segurança e de previsibilidade da vida social; ele é desconfiado do arbítrio do juiz. Em razão disso o direito positivo cresceu incomparavelmente ao que era antes.²⁰⁷

Por meio desse método *asséptico*, deixa-se de estudar nos cursos jurídicos a correlação de forças da luta de classes interna ao Aparelho ideológico de Estado político, que é o núcleo gerador da norma positivada.

Perde-se, assim, a oportunidade de criticamente analisar a lei como um instrumento ideológico manuseado pela classe dominante,

205 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 69, 90.

206 *Ibidem*, p. 24.

207 DENNY, Ercílio A. *O método do direito: questões de lógica jurídica*. 2003, p. 65

revestindo-se a norma com pretensões de neutralidade e de legitimidade, encobrendo dessa forma os valores nela contidos.

A leitura e o ensino dos códigos, de modo acrítico e irreflexivo, completamente desvinculados de suas condicionantes sociais e econômicas, acabam mesmo por reproduzir, no plano jurídico, uma certa lógica de controle e de dominação social que já está previamente formalizada nos estatutos legais.²⁰⁸

O professor com visão crítica do ensino jurídico não consegue, entretanto, desviar-se da didática oficial sem se sujeitar ao preconceito ideológico de que está a fazer simples militância, sem qualquer fundamentação científica, além do fato de que os próprios estudantes buscam o treinamento jurídico normativista positivista, pois é isso o que, posteriormente, o mercado de trabalho deles exigirá.²⁰⁹

Com essência dogmática e valendo-se do método lógico-formal, a atividade de ensino jurídico utiliza como metodologia preponderante no desempenho de sua função certificadora dos seus estudantes a “aula conferência” copiada da Universidade de Coimbra da época do Império, mantendo-a nos dias atuais:

A aula conferência é a forma pedagógica fartamente utilizada no ensino do Direito, configurando-se como aquela que dá ênfase à atividade do professor e à passividade do aluno: o professor expõe e os alunos escutam, tomam notas e, eventualmente, perguntam ou indagam. É 'aula monologada' característica maior do ensino jurídico da sociedade tradicional.²¹⁰

208 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 82.

209 Ibidem. 2009, p. 172.

210 MELO FILHO, Álvaro. *Apud* RODRIGUES, Horácio W. *Ensino jurídico: saber e poder*. 1988, p. 47.

Não é, entretanto, a aula conferência em si, a grande causa dos problemas do ensino jurídico, pois se assim o fosse, a solução teria sido a mera alteração deste método de ensino.

São as questões de fundo que determinam a resultante do ensino jurídico, entre as quais devem ser levadas em conta as relações de produção do modo de produção dominante, indutor do paradigma ideológico do Direito – o liberalismo – e a epistemologia da ciência do Direito, que o reduziu à norma. Esses fatores condicionam, por sua vez, a epistemologia do ensino jurídico, que se limita ao estudo da norma visando à decidibilidade dos conflitos de interesses pelo órgão judiciário do Aparelho repressor de Estado:

É assim que o dogmatismo dominante na *ciência* e na Filosofia do Direito vai servir de base ao dogmatismo do ensino jurídico, o qual, por seu turno, retroalimenta e conserva o primeiro, num autêntico círculo vicioso, dentro de um sistema de pensamento extraordinariamente fechado.²¹¹

O treinamento dogmático do estudante de um curso jurídico cumpre a função domesticadora do potencial futuro operador de órgãos do do Aparelho repressor de Estado, moldando-o com um perfil conservador e despolitizado:

A formação dogmática do jurista, e o seu envolvimento exclusivamente com as técnicas jurídicas de decisão e controle, é mesmo a grande responsável não só pela visão conservadora e prevalecente entre os profissionais do direito, como também pela sua enorme alienação política, configurando um dos mais graves problemas pedagógicos que atingem, atualmente, o ensino jurídico no país.²¹²

211 MARQUES NETO, Agostinho. *Apud* RODRIGUES, Horácio W. *Ensino jurídico: saber e poder*. 1988, p. 114.

212 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 96.

O liberalismo estabelece-se, por sua vez, por força das relações de produção do modo de produção dominante como paradigma ideológico do Direito, sendo que a essência deste somente será alterada quando a unidade entre as forças produtivas e as relações de produção se tornar inconsistente e, assim, ocorrer uma revolução do modo de produção em favor de uma sociedade igualitária, o que implicará em um novo Direito – que não mais necessitará dissimular em seus Códigos as relações de produção.

O Direito regula *formalmente* o jogo das relações de produção capitalistas, já que define os proprietários, sua propriedade (bens), seu direito de “usar” e de “abusar” da respectiva propriedade, seu direito de aliená-la com toda a liberdade, o direito recíproco de adquirir uma propriedade. Nesse aspecto, o direito tem como *objeto* concreto as relações de produção capitalistas enquanto faz, especialmente, *abstração* das mesmas.²¹³

Somente com a vontade de ultrapassar o instituído é que se viabilizarão novas relações de produção e, em consequência, um novo Direito, que exigirá um novo ensino jurídico, com nova epistemologia:

Só a partir de novas teorias do Direito pode-se repensar o ensino jurídico. Não há como mudar, estruturalmente, o ensino do Direito se não revolucionarmos a própria teoria jurídica dominante: mudanças cosméticas não bastam. É necessário implodir a estrutura existente e construir uma nova.²¹⁴

Não será por meio de reformas curriculares, portanto, que o ensino jurídico passará a apresentar características revolucionárias em relação ao ensino atual, pois sendo esta atividade escolar uma prática de um Aparelho ideológico de Estado, é seu objetivo (não explicitado) contribuir para a reprodução das relações de produção capitalistas, como se constata

213 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 189.

214 RODRIGUES, Horácio W. *Ensino jurídico: saber e poder*. 1988, p. 115.

ao se proceder à sua análise dialética por meio da teoria dos Aparelhos ideológicos de Estado.

Esta é uma das fortes razões pelas quais o estudante é formado em um curso de ensino jurídico para raciocinar com base em dogmas legais, que lhe ofuscam a consciência crítica e lhe ocupam suas reflexões científicas, o que resulta, normalmente, em um profissional da área jurídica com uma visão conservadora da realidade social em que ele se insere.²¹⁵

Torna-se conveniente, assim, para os fins desta exposição, apresentar alguns dados e tecer algumas considerações sobre os profissionais formados pelos cursos de ensino jurídico, os quais são denominados nos trabalhos sobre essa temática de “operadores do Direito”, *treinados* pelo ensino jurídico para atuar junto a órgãos do Aparelho repressor de Estado.

4.6 Operadores do direito

A expressão **operadores do Direito** – já consagrada nos trabalhos sobre ensino jurídico – refere-se àqueles que exercem funções junto a órgãos do Aparelho repressor de Estado, nela conglobados advogados, juízes, promotores de justiça e delegados de polícia, sendo que todos esses atores utilizam como *script* nos desempenhos dos seus papéis, o Direito posto pelo Estado, ou seja, o direito positivo vertido nos códigos de leis.

Embora existam outras funções imprescindíveis para o funcionamento dos órgãos do Aparelho repressor, tais como oficial de justiça, escrivão, escrevente, psicólogo forense e perito judicial, entre outros, tornou-se comum nos trabalhos sobre o ensino jurídico limitar as suas abordagens aos atores principais, que são aqueles antes arrolados como

215 MACHADO, Antônio. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 96.

operadores do Direito, o que será reproduzido neste trabalho, pois são eles os agentes com poder de decisão na movimentação/operação de órgãos do Aparelho repressor de Estado (judiciário, polícia e ministério público).

Ainda que consagrada, a expressão em epígrafe é objeto de críticas, pois *operador* é alguém que apenas executa uma função ou operação, sem participar intelectualmente da sua elaboração, como bem salientado na transcrição abaixo:

Diante disto, caberia a crítica contra a expressão operador do direito, neste escopo visto como alguém que opera os mecanismos do sistema tecnicamente, isto é, como o profissional que “aperta as teclas e botões” das codificações legislativas, um operário dos códigos legais. Logo, não há nenhum compromisso com a realidade efetiva dos fatos, mas tão somente com o ordenamento normativo em si mesmo, transformando o conflito jurisdicional em um debate de argumentos retóricos.²¹⁶

Com que objetivo então – cabe indagar – certifica o Aparelho ideológico de Estado escolar por meio da sua atividade de ensino jurídico, esses operadores mecânicos de órgãos do Aparelho repressor de Estado?

Para responder a esta pergunta torna-se novamente necessário recorrer aos fundamentos da teoria dos AIE, a qual nos auxilia a concluir que para os olhos da classe dominante o funcionamento dos órgãos do Aparelho de Estado necessita, efetivamente, de autênticos *operadores*, e não de reformadores ou revolucionários, eis que estes provocar-lhes-iam instabilidades ou inseguranças, o que poria em risco a reprodução das relações de produção do modo de produção dominante.

Para treinar esses *operadores* vale-se o ensino jurídico do discurso ideológico da neutralidade política do Direito, sustentando-se na limitação prática de ensinar como objeto de estudo o conteúdo da norma, desvinculada de qualquer influência sociopolítica, teoricamente.

216 IBAIXE JR., João. *As dificuldades do ensino jurídico*. 2011.

Em decorrência disso é possível questionar a que efeitos colaterais expõe-se o estudante de um curso jurídico ao receber essa preparação acadêmica curricular de elevada carga ideológica, que o leva a introjetar em si próprio essa visão acrítica acerca da realidade socioeconômica em que aplicam os seus conhecimentos?

No sistema vigente, o profissional do direito, com sofisticados conhecimentos de técnicas legais e sem nenhuma percepção crítica acerca da realidade socioeconômica onde opera o seu saber, corre pelo menos dois grandes riscos ético-políticos: 1) o risco de ser sutilmente manipulado pelas forças econômicas que condicionam a ordem, servindo assim à perpetuação das relações que estruturam as classes sociais pelo binômio dominante/dominado; 2) o risco de ser um instrumento de injustiça social ao mediar relações juridicamente legais, porém eticamente injustas, com a errônea convicção de sua neutralidade política.²¹⁷

Para moldar o estudante como um potencial operador acrítico do Direito, propicia-lhe o ensino jurídico um treinamento de mero operador do que está preconizado na norma, a qual, sendo a essência do Direito, passa a ser, por derivação, a essência do ensino jurídico, o que autoriza afirmar que “o ensino jurídico atual segue vinculado a uma única ideia de Direito, entendido como pura norma, e a um modelo metodológico unidimensional, de estilo lógico-formal, completamente tecnicista e despolitizado.”²¹⁸

Adicionalmente, não passa despercebida a apropriação ideológica da expressão “operadores do Direito”, pois o que esses *operadores* efetivamente operam não é o Direito em si, mas sim, órgãos do Aparelho repressor de Estado, os quais, no mister de decidir conflitos, aplicam as regras estabelecidas no Direito, independentemente de serem justas ou injustas, legítimas ou ilegítimas.

217 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 104.

218 *Ibidem*, p. 55.

Entre os órgãos do Aparelho repressor de Estado onde atuarão os bacharéis em Direito – judiciário, polícia e ministério público – exerce o judiciário uma força centrípeta sobre os demais, pois tudo nele deságua.

Olhando com mais rigor as funções desses operadores, constata-se, entretanto que, efetivamente, somente o juiz é um autêntico operador do órgão judiciário, uma vez que os demais – advogado, promotor e delegado – não o operam, pois não ocupam cargos naquele órgão, mas apenas o provocam, movimentando-o, portanto.

Será mantida neste trabalho, contudo, a expressão em foco – operadores do Direito – para designar os quatro atores em destaque, sendo de se observar a ausência do professor de ensino jurídico neste rol, uma vez que este profissional não opera nem movimenta órgãos do Aparelho repressor de Estado, pois apenas prepara, academicamente, aqueles que, potencialmente, os operarão.

Entre os componentes do Aparelho repressor de Estado na teoria althusseriana – Governo, administração, forças armadas, polícia, corpos especializados de repressão, tribunais, magistratura, ministério público, prisões, polícia militar, etc. – interessa-nos tomar em separado as funções que movimentam o órgão judiciário, o ministério público e a polícia judiciária (mais conhecida como polícia civil, pois as forças armadas também têm, *interna corporis*, os seus órgãos policiais), a quem chamaremos de “braço civil do Aparelho Repressor”, diferenciando-o, assim, do “braço militar” deste mesmo Aparelho, composto pelas forças armadas, sendo essas classificadas em principais (exército, marinha e aeronáutica), e auxiliares (as polícias militares dos Estados e do Distrito Federal). Ao comentar sobre diferenças entre os Aparelhos ideológicos de Estado (AIE) e o Aparelho repressor de Estado (ARE), Althusser atribuiu a este último a característica de ser o mais *duro*, e de estar dotado de um poder e de uma resistência a qualquer prova.²¹⁹

Referindo-se à disciplina condicionadora dos operadores do braço militar do Aparelho repressor, Althusser afirma que ela é *de ferro* e se

219 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 175.

caracteriza como a sua principal força, isso sem diminuir a utilização da violência como instrumento de repressão interna.²²⁰

Não se exige dos candidatos aos postos ou patentes do braço militar do Aparelho repressor de Estado, que tenham certificado de conclusão de curso de ensino jurídico, eis que para estes é mais adequada a preparação militar, ministrada na própria corporação onde os seus futuros operadores serão treinados para obedecer ordens sem questionamentos, pois deles não se esperará reflexão ideológica, mas sim, rigorosa subordinação hierárquica para atuar de maneira preponderante pela violência.

Além de os operadores militares do Aparelho repressor receberem uma grande carga de ideologia militar, recebem, também, uma carga ideológica jurídico-moral em suas formações militares, as quais lhes são ministradas por meio de aulas sobre o Direito em suas próprias corporações, não chegando essas aulas a se constituírem, entretanto, em um curso de graduação em ensino jurídico.

Os cursos jurídicos, por sua vez, não “formam” advogados, juízes, promotores e delegados, mas apenas bacharéis em Direito, pré-requisito para que o interessado em ser um operador do Direito se submeta às provas que o habilitarão a exercer a advocacia, ou a ocupar um cargo na magistratura, na promotoria, ou na polícia civil.

É exigência legal que todos os candidatos a advogado, juiz, promotor de justiça e delegado de polícia tenham recebido conteúdo curricular propiciador do título de bacharel em Direito, o que dá certeza de que o candidato recebeu do Aparelho ideológico de Estado escolar, por meio do seu curso de ensino jurídico, a necessária inculcação ideológica legitimadora das relações de produção do modo de produção capitalista.

Não se estuda no ensino jurídico, portanto, a legitimidade do Estado, a tomada do Estado e a perspectiva de sua extinção, mas sim, os

220 Ibidem, p. 175.

procedimentos *formais* de reivindicação de direitos junto ao próprio Estado, junto ao seu órgão judiciário.

Feitas essas observações propedêuticas, necessário se torna tecer algumas considerações sobre os mencionados *operadores do Direito*, pois eles não são apenas o produto acadêmico do ensino jurídico, mas também compõem, com frequência, os corpos docentes dos próprios cursos de ensino jurídico.

4.6.1 Advogado

Deve-se entender por *advogado*, neste trabalho, todos os profissionais legalmente habilitados a atuar junto ao órgão judiciário do Aparelho de Estado, ao ministério público e à polícia.

Compreendem-se aqui tanto o advogado particular, quanto o que exerce a advocacia pública, ocupando cargo com essa atribuição em qualquer órgão do poder público, em seus quatro níveis de organização (federal, estadual, municipal e distrital), tais como defensores públicos, procuradores, e assessores jurídicos, entre outros.

Em qualquer uma dessas situações – privada ou pública – tem o advogado a prerrogativa exclusiva de postular perante o órgão judiciário do Aparelho repressor de Estado, representando os direitos e os interesses de quem lhe tenha outorgado poderes para atuar no processo, seja uma pessoa física ou uma pessoa jurídica, seja o cidadão ou um órgão do poder público, todos estes rotulados como *sujeitos de Direito*.

Diferentemente de juízes, promotores, delegados e advogados públicos, o advogado particular não ocupa cargo na estrutura burocrática do Estado, fato que o caracteriza como um autêntico profissional liberal, que exerce a advocacia de maneira autônoma.

Por atuar diretamente junto ao órgão jurisdicional do Estado, recebe o advogado por parte da Constituição Federal brasileira, tratamento diferenciado em relação a qualquer outra atividade profissional, expressando a Carta Magna em seu art. 133 a inexorabilidade do causídico, afirmando que ele é “indispensável à administração da justiça, sendo inviolável por seus atos e manifestações no exercício da profissão, nos limites da lei.”

Se essa indispensabilidade fosse real não existiram os *juizados especiais*, que permitem em seus procedimentos a atuação do próprio jurisdicionado desacompanhado de advogado; verifica-se o mesmo com os procedimentos junto à justiça do trabalho.

Quanto ao exercício da advocacia privada, cabe observar que além de o ingressante nessa atividade profissional precisar comprovar por meio do diploma que frequentou um curso de ensino jurídico, necessitará demonstrar para a Ordem dos Advogados do Brasil, em uma prova de ingresso naquela entidade, que ele absorveu a carga ideológica embutida no ensinamento propiciado pelo curso jurídico por ele frequentado.

Qual seria para o Estado o interesse velado nessa exigência de treinamento (ideológico) do futuro advogado?

Uma vez que o futuro advogado poderá acionar órgãos do Aparelho repressor de Estado utilizando como instrumento de trabalho o Direito, é necessário que ele assimile os valores embutidos neste sistema normativo estatal, para legitimar, assim, tanto o poder político quanto o processo de reprodução das relações de produção reguladas nos códigos de leis, o que configura os advogados, portanto, como burocratas a serviço do regime vigente, difusores de uma legalidade apenas formal e redutores do Direito a mero instrumento do poder.²²¹

O advogado autônomo de outrora está perdendo frequência na advocacia, pois é inegável o aumento de advogados que passaram a laborar sob subordinação, ou seja, advogados assalariados, que trabalham em

221 RODRIGUES, Horácio W. *Ensino jurídico: saber e poder*. 1988, p. 69.

departamentos jurídicos de empresas privadas, de sindicatos ou em grandes escritórios de advocacia:

Esse profissional acabou tendo que estabelecer vínculos empregatícios com empresas, organizações não governamentais e até mesmo com os grandes escritórios de advocacia, rompendo claramente com o protótipo do profissional liberal que sempre atuou sem qualquer tipo de vínculo, muito menos o vínculo de uma relação de emprego.

²²²

Embora os advogados que trabalhem de maneira subordinada estimem a segurança do emprego fixo, desgostam, ao mesmo tempo, a perda de autonomia individual no exercício da profissão que caracterizava o causídico de antigamente, sendo possível afirmar que “essa nova realidade da advocacia pode estar por trás da crise de identidade desse profissional do direito, o qual já não é mais um profissional liberal típico, porém, não se reconhece ainda como um típico trabalhador assalariado.”²²³

Além da clássica atividade do magistério em cursos jurídicos, passou o advogado privado a envolver-se, também, com atividades empresariais, a exemplo da corretagem de imóveis, como forma de ampliar o seu mercado de trabalho.

Considerando-se o histórico da *reserva* do curso de ensino jurídico no Brasil para os homens, seria oportuno indagar a quantas anda, atualmente, a presença da mulher no rol de causídicos inscritos na OAB?

A resposta a esta indagação é melhor visualizada ao se observar a tabela abaixo, na qual se constata uma significativa quantidade de mulheres inscritas na Ordem dos Advogados do Brasil como advogadas, atingindo uma proporção quase igual à de advogados do gênero masculino inscritos naquele órgão fiscalizador da atividade da advocacia.

²²² MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 123.

²²³ *Ibidem*, p. 123.

Cabe ressaltar que os dados da tabela seguinte são atualizados diariamente pela Ordem dos Advogados do Brasil, o que pode implicar em mudança frequente de suas expressões numéricas.

Tabela 6 – Advogados inscritos na OAB, por Estado e por gênero, no mês de junho de 2014.

Estado	Gênero	
	Masculino	Feminino
AC	1.384	876
AL	4.073	2.949
AM	3.290	2.816
AP	906	711
BA	15.727	14.044
CE	10.042	7.514
DF	13.937	12.202
ES	7.205	5.919
GO	13.080	9.999
MA	4.720	3.294
MG	46.347	36.589
MS	5.580	4.255
MT	6.125	5.222
PA	6.353	5.869
PB	5.432	3.775
PE	11.558	9.643
PI	4.343	3.075
PR	26.128	20.215
RJ	65.212	61.012
RN	4.405	3.389
RO	2.390	2.086
RR	569	451
RS	32.031	27.450
SC	14.819	10.711
SE	2.792	2.331
SP	132.134	118.618
TO	2.023	1.458
Subtotais	442.605	376.473
TOTAL	819.078	

Fonte: www.oab.org.br

Essa mudança de comportamento ocorrida ao longo de quase dois séculos de existência de cursos de ensino jurídico no Brasil confirma uma significativa ruptura em relação aos tempos de ouro do bacharelismo, quando a frequência a cursos jurídicos e, posteriormente, à própria

advocacia, eram prerrogativas dos homens, uma vez que à mulher cabia o aprendizado dos afazeres domésticos preparatórios para o casamento.

A tabela em destaque mostra, também, que os Estados da federação localizados nas regiões sul e sudeste do país concentram as maiores quantidades de profissionais da advocacia, o que decorre do fato de nestas regiões existirem mais ofertas de cursos de ensino jurídico, como já estampado na Tabela 2, acima.

O total de advogados no Brasil pode ser considerado excessivamente elevado em relação à população do país, o que tem gerado excesso de oferta de profissionais na advocacia privada e a consequente desvalorização financeira do trabalho por eles prestados, como publicamente falado pelo então presidente da Associação dos Advogados de São Paulo:

A advocacia está passando por uma crise financeira em decorrência de sua proletarização causada, principalmente, pelo excesso de profissionais que estão exercendo uma atividade burocrática e 'industrial'. O excesso de judicialização do contencioso e o estelionato educacional na área do Direito tem trazido uma desvalorização da advocacia, o que tem refletido na remuneração dos advogados que chegam a receber R\$ 5,00 por ato praticado no processo.²²⁴

Essa avaliação não é isolada, tendo ela se tornado comum entre os profissionais dessa atividade forense, como se extrai de depoimento contido em matéria jornalística publicada na rede internacional de computadores, na qual se afirma que com o passar do tempo a advocacia perdeu a sua configuração de outrora: "Antigamente os advogados eram respeitados e ser advogado era motivo de orgulho, mas com a enxurrada de advogados no mercado ao longo dos anos e com a queda do padrão dos profissionais, ser advogado, hoje, não traz nenhum prestígio."²²⁵

224 BARBOSA, Rogério. *Advogados vivem momento ruim, diz presidente da AASP*. 2012.

225 DIANA, Marina. *Advogados criticam desvalorização da profissão*. 2011.

A desvalorização da advocacia tem feito com que estudantes descendentes de operadores do Direito sintam-se desestimulados de seguir os passos dos seus ancestrais na escolha do curso superior a ser estudado. Este é o caso concreto de uma advogada paulista, neta de desembargador e filha de procurador municipal, que revelou ter sido influenciada pelos seus ascendentes para optar pela advocacia como atividade profissional, mas que não repassou, intencionalmente, essa mesma influência para seu filho: “Meu filho jamais cogitou em ser advogado e eu acredito ter tido influência nisso, já que sempre falei a ele que não seria uma boa escolha. Que minha opinião era que procurasse algo mais valorizado e não tão massificado.”²²⁶

Essa tendência, entretanto, ainda não retirou dos cursos jurídicos a atratividade que exerce sobre a massa de estudantes, pois o diploma de bacharel em Direito continua sendo requisito para acesso a inúmeros cargos burocráticos existentes não apenas em órgãos do Aparelho de Estado, mas também em órgãos de Aparelhos ideológicos:

Em um contexto estritamente profissionalizante, o objetivo mais visado pelo bacharel passa a ser a obtenção de certa ascensão social por meio do ingresso em carreiras jurídicas que ainda exibem um nostálgico reconhecimento social e remuneração razoável, como a magistratura, promotoria, defensorias, delegacia de polícia, advocacia de empresas, etc., traduzindo-se, em última análise, num simples projeto pessoal sem nenhuma dimensão pública ou social.²²⁷

Há tempos que se fala em saturação do mercado de trabalho para os egressos de cursos jurídicos como um dos fatores de desvalorização profissional do advogado:

Se antes o advogado pertencia a uma elite profissional altamente qualificada, nos dias atuais, grande parte sobrevive como advogado empregado ou proletariado, auferindo salários baixíssimos (em média, de 2 a 3 salários-mínimos mensais) e abrindo mão de grande parte de sua

226 DIANA, Marina. *Advogados criticam desvalorização da profissão*. 2011.

227 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 105.

liberdade. Os jovens bacharéis (em sua maioria influenciada pelos próprios educadores) pensam apenas em concurso e já possuem um ideal de que a carreira pública, no Ministério Público ou Magistratura, é muito mais promissora. E várias são as razões que poderão ser destacadas para tal declínio de prestígio: a proliferação desordenada das faculdades de direito em nosso país, a formação de profissionais desqualificados diante da má qualidade do ensino jurídico, a saturação do mercado de trabalho, a perda da ética e dos valores morais por parte dos profissionais, a diminuição do amor à profissão na busca pelo status econômico, entre outros.²²⁸

O Aparelho de Estado continua sendo o absorvedor da maior parte dos bacharéis em Direito, que para ele acabam trabalhando não necessariamente na advocacia pública, mas sim, em serviços técnico burocráticos.²²⁹

O crescimento vertiginoso da quantidade de advogados no Brasil pode, também, ser um dos fatores influenciadores do aumento de litigiosidade na sociedade brasileira, pois o advogado sobrevive, financeiramente, do conflito entre os litigantes. Poderia parecer, assim, em um primeiro momento, que quanto mais conflito houver nas relações sociais, melhor para o advogado, que terá matéria-prima em abundância para o exercício da sua atividade profissional. Contraditoriamente, porém, o que se tem constatado é que essa massificação da litigiosidade tem levado à super intensificação do trabalho do advogado, o qual passou a atuar em mais processos, semelhantemente ao trabalhador de uma linha de montagem industrial, como compara o presidente da Associação dos Advogados de São Paulo afirmando que grandes empresas chegam a ter cinquenta mil processos em andamento, resultando isso na limitação para a atividade do advogado a preencher espaços em modelos de petições prontas: “a tradição de levar o contencioso ao judiciário causou uma enorme oferta de trabalho voltado para atividades repetitivas e mal remuneradas.”²³⁰

228 FORNACIARI JÚNIOR, Clito. *Mudança na advocacia: uma constatação, um depoimento*. 2008, p. 37.

229 RODRIGUES, Horácio W. *Ensino jurídico: saber e poder*. 1988, p. 105.

230 BARBOSA, Rogério. *Advogados vivem momento ruim, diz presidente da AASP*. 2012.

4.6.2 Juiz

O juiz – autêntico operador do Direito (leia-se: operador do órgão judiciário do Aparelho repressor de Estado) – é o personagem central do processo judicial, pois somente ele tem o poder de condenar ou absolver o figurante no polo passivo de uma relação processual, a qual envolve, além do próprio julgador, o autor da ação e o réu, daí dizer-se, como faziam os romanos, *judicium est actum trium personarum: judicis, actoris et rei*, ou seja, processo é um ato com três personagens, juiz, autor e réu.²³¹

A figura do personagem *juiz* é multimilenar, e encontra-se presente não apenas em textos jurídicos, mas também em textos religiosos, na arte, no cinema e na literatura, em consequência da concentração de poderes que a ele é reservada pelo Estado por meio do Direito.

Há diferentes denominações na carreira da magistratura para os seus cargos em decorrência da sua organização vertical, ou seja, da sua hierarquia interna – ministro, desembargador, juiz – havendo diferenciação ainda em relação à vinculação administrativa do cargo, isto é, se se trata do poder judiciário estadual, ou do poder judiciário federal.

Neste trabalho será utilizada a denominação “juiz” para esses operadores do Direito, indistintamente, como titulares exclusivos da operação do órgão judiciário do Aparelho repressor de Estado.

O órgão judiciário não destoa da característica básica do Aparelho repressor de Estado, destacada na teoria althusseriana, que é a resistência a mudanças, ou seja, o conservadorismo, o qual impregna, também, as mentes de delegados de polícia e promotores de justiça.

Esse conservadorismo incorporado à personalidade do indivíduo tende a impedir o operador do Direito que esteja investido, paralelamente, na

231 THEODORO JÚNIOR, Humberto. *Curso de Direito Processual Civil*. 1994, p. 75.

função de docente de curso de ensino jurídico, de assumir uma postura crítica com relação ao Direito e ao próprio ensino jurídico.

A postura conservadora do professor serve a dois propósitos: ela tem um toque de comodidade, pois assim agindo pode o professor se limitar a tratar em sala de aula dos temas com quais convive na sua rotina como operador do Direito, e evita, ao mesmo tempo, que o estudante crie uma certa dúvida com relação à solidez profissional de um docente com essa característica, uma vez que o seu instrumento de trabalho é o Direito positivado pelo Estado:

Vale dizer, a base de atuação do órgão do *parquet* e dos juízes sempre fora o direito positivo. Logo, qualquer reflexão crítica sobre essa base normativa, que o promotor de justiça e os juízes, por dever de ofício, devem defender garantindo a sua efetividade, pode até mesmo parecer uma inusitada desqualificação de seu papel.²³²

Esse é o fundamento da conduta conservadora típica dos integrantes da carreira da magistratura:

A magistratura é talvez a carreira mais tradicionalista e, portanto, menos permeável às transformações da sociedade e às mudanças verificadas no perfil do direito e dos juristas. Esse fato se deve, muito provavelmente, ao caráter de Poder Estatal que a atividade jurisdicional necessariamente tem.²³³

Essa característica conservadora da magistratura, associada aos fins do Direito – regular as relações de produção – inviabilizam o uso do poder judiciário como instrumento favorável à construção da revolução do modo de produção capitalista:

232 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 156.

233 *Ibidem*, p. 129.

[...] o Poder judiciário é mesmo um dos poderes constituídos da República, e como tal, a sua tendência sempre será a de defesa da ordem e dos valores vigentes, numa perspectiva naturalmente conservadora de guardião da legalidade instituída. Com isso, a tendência do Poder Judiciário é muito mais a de garantir os objetivos e finalidades do Estado do que, propriamente, a de refletir os interesses da sociedade. Daí o seu caráter conservador e muitas vezes refratário às interpretações e aplicações da lei que impliquem mudanças sociais.²³⁴

É ingenuidade política supor, em consequência, que o órgão judiciário do Aparelho repressor de Estado, com os seus operadores do Direito certificados sob a dominância da ideologia jurídica, seja um dos *locus* onde brotará a revolução do modo de produção capitalista.

4.6.3 Promotor de justiça

Sob esta denominação estaremos nos referindo aos ocupantes de cargos no Ministério Público, também designado por *parquet*, aí inclusos o Ministério Público estadual, federal, do trabalho, militar e do distrito federal e territórios.

Embora a expressão *parquet* não conste dos códigos de leis, a linguagem forense já a consagrou como sinônimo de Ministério Público (a instituição), ou de qualquer um de seus membros:

Mostra-se oportuno elucidar a curiosa origem da expressão *parquet*, ainda hoje utilizada para denominar a instituição do Ministério Público. Em francês, a palavra significa assoalho. A maioria dos autores explica que a expressão reflete a procedência modesta do Ministério Público, cujos agentes, nos primórdios da instituição [na França], permaneciam, nas salas de audiências, em local separado daquele reservado

234 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 129.

aos juízes, vale dizer, em um nível inferior, no *parquet* (assoalho).²³⁵

Ainda que existam diferentes denominações para se referir ao operador do Direito em cada segmento do *parquet*, e dentro deste, diferentes denominações em decorrência do grau hierárquico – promotor de justiça, procurador da república, procurador do trabalho, procurador geral da república, procurador geral de justiça, etc. – para os fins deste trabalho estarão todos agasalhados sob a denominação “promotor de justiça” que é o cargo com mais operadores e, também, por estar essa expressão mais popularizada.

Ao contrário do que possa parecer, o promotor de justiça não ocupa cargo no órgão judiciário e não exerce, assim, função jurisdicional, embora seja muito comum ler em jornais ou ouvir na televisão, notícias de que o Ministério Público “condenou” alguém a cumprir alguma obrigação ou pena. A rigor, o que ocorre nesses casos é a prolação – pelo judiciário – de uma sentença condenatória, a pedido do Ministério Público, não implicando isso, contudo, na necessidade de acolhimento de todo e qualquer pedido condenatório formulado pelo órgão ministerial.

O *parquet* pode agir de duas maneiras em um processo judicial, sendo uma delas como expectador – quando acompanha como fiscal da lei uma ação entre dois sujeitos de Direito – ou como autor de uma ação judicial, deduzindo o caso concreto perante o órgão judiciário, o qual terá a palavra final no processo, acolhendo ou rejeitando o pedido do representante do Ministério Público.

Embora não esteja vinculado ao judiciário, não há um claro enquadramento do *parquet* em qualquer dos poderes da República:

Sempre houve uma grande incerteza quanto às origens históricas do Ministério Público. Ao lado dessa incerteza, remanesce ainda, uma certa obscuridade em relação ao

235 ABDON, Marian Najjar. *Breves apontamentos sobre as origens históricas do Ministério Público*. 2009.

posicionamento dessa instituição dentro da malha burocrática do Estado. Ou seja, no âmbito daquela velha tripartição do poder, inspirada em Montesquieu – Executivo, Legislativo e Judiciário – permanecem ainda os juristas, com pouco ou nenhum consenso, indagando a respeito de eventual filiação institucional a um desses poderes. Há ainda os que, rigidamente apegados ao método analítico, e com evidentes ranços montesquianos, pretendem classificar o Ministério Público como “quarto poder”.²³⁶

Essa obscuridade na localização do *parquet* dentro do Aparelho de Estado não traz para o presente trabalho nenhuma alteração de conteúdo, sendo suficiente considerar o membro do *parquet* como um operador do Direito que recebeu, previamente, a formatação ideológica propiciada pelo currículo de um curso de ensino jurídico.

4.6.4 Delegado de polícia

O delegado de polícia é outra espécie de movimentador do órgão judiciário do Aparelho repressor de Estado, devendo ser incluídos nesta expressão os delegados das polícias civil estadual e federal que ocupam esses cargos na estrutura de poder do Aparelho de Estado, vinculados, diretamente, ao poder executivo (estadual ou federal, respectivamente).

A função precípua de um delegado de polícia, seja estadual ou federal, é instaurar o inquérito policial para apurar autoria e materialidade de um suposto ilícito penal, remetendo-o, depois, para o judiciário, que ouvirá em seguida o *parquet*.

Essa função instrumental do órgão policial dá origem à denominação formal da polícia civil como “polícia judiciária”, podendo esta ser estadual ou federal, com distintas atribuições funcionais.

236 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 126.

Os trabalhos sobre o ensino jurídico esquecem-se, de maneira geral, de incluir a figura do delegado de polícia no rol dos operadores do Direito, mas este operador, à semelhança dos demais, também recebe em sua vida acadêmica de nível superior os conteúdos e os valores ministrados por meio de um curso de ensino jurídico, o que viabiliza a delegados de polícia o exercício, também, do magistério em cursos de ensino jurídico.

Não é comum, entretanto, a presença em corpo docente de curso universitário de ensino jurídico, de delegado de polícia. Quando aí presente, o faz em quantidade mínima e atua, frequentemente, em disciplinas do ramo do direito penal, o qual se destaca por seu conteúdo eminentemente repressor, o que é, também, o objeto de trabalho principal de delegado.

4.7 Professor de ensino jurídico

O professor de curso de ensino jurídico não está incluído no rol de *operadores do Direito*, uma vez que a docência, por si só, não o habilita a movimentar o órgãos do Aparelho repressor de Estado.

Além disso, é oportuno lembrar que o professor exerce o seu ofício junto ao Aparelho ideológico escolar, e não junto ao Aparelho repressor de Estado.

Uma vez que o ensino jurídico não tem a função de formar professores do próprio curso, esses profissionais se originam do mesmo curso destinado à certificação do bacharel em Direito, o que revela falta de formação pedagógica do futuro professor dessa atividade escolar, levando isso à crença de que qualquer pessoa que porte diploma de bacharel em Direito estará apto a lecionar em um curso de ensino jurídico.²³⁷

Essa situação não é característica do ensino jurídico, eis que ela ocorre em todas as outras áreas do conhecimento que não dispõem de

237 RODRIGUES, Horácio W. *Ensino jurídico: saber e poder*. 1988, p. 44.

cursos de licenciatura para preparação específica dos docentes da respectiva área.

Concretamente, portanto, o futuro professor de um curso de ensino jurídico recebe idêntico conteúdo curricular do futuro advogado, juiz, promotor, ou delegado de polícia, em nada se diferenciando entre uns e outros. Devido a isso é comum haver no corpo docente de um curso jurídico, como já afirmado, a presença de professores que exercem, paralelamente, atividades de operadores do Direito.

O fato de esses operadores de órgãos do Aparelho repressor de Estado atuarem, paralelamente, no Aparelho ideológico escolar, não faz com que eles – de uma maneira geral – assumam na academia um discurso crítico ao Direito; pelo contrário, mantêm-se convictos na infalibilidade do Direito como (suposto) instrumento democrático de pacificação social.

Por este mesmo motivo, quando se leva em conta a atuação docente de promotores, delegados e juízes – que têm como operadores do Direito o encargo de “defender” a ordem vigente, e não de revolucioná-la – é de se esperar de cada um deles, uma postura conservadora, extensora de suas rotinas como operadores do Aparelho repressor. Em consequência, eventual docente/operador do Direito que norteie as suas aulas por um discurso crítico ao sistema normativo corre o risco de gerar nos discentes, normalmente, uma certa dúvida – ainda que infundada – a respeito do domínio do conteúdo da matéria ensinada pelo professor:

Logo, qualquer reflexão crítica sobre essa base normativa, que o promotor de justiça e os juízes, que por dever de ofício devem defender garantindo a sua efetividade, pode até mesmo parecer uma inusitada desqualificação de seu papel.²³⁸

Outro aspecto também decorrente dessa característica dos docentes de cursos jurídicos é que, embora o saber nesses cursos seja transmitido, em geral, por profissionais bem qualificados profissionalmente

238 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 156.

na prática jurídica, não foram eles preparados para atuação na escola, mas sim, para o Aparelho repressor, ou seja, eles receberam a certificação de operadores do Direito, e não a de educadores.²³⁹

O que caracterizaria, entretanto, na perspectiva crítica adotada neste trabalho, um promotor de justiça, por exemplo, como sendo um profissional bem qualificado? Seria ele alguém que, na atividade de operador do Direito detivesse conhecimento de todos os artigos e parágrafos dos Códigos de leis positivadas? Com essa referência, viria ele a ser, automaticamente, um professor bem qualificado em um curso de ensino jurídico?

Um delicado problema do ensino jurídico reside na precaríssima formação do professor: ser juiz, advogado ou promotor, ainda que titulado (doutor ou mestre), não significa nenhuma garantia de ser bom professor.²⁴⁰

Ao responder a esses questionamentos não se pode perder de vista a diferença substancial entre professor e educador:

Se a qualificação docente se restringir a uma qualificação dogmática – unidisciplinar e legalista – esta apenas servirá para reforçar o *status quo*. O mestre que domina totalmente o conteúdo dogmático de sua disciplina pode ser um “bom professor”, mas nunca será um educador. Será o dono da verdade e não cumprirá a sua função de educador, que é a de dar ao aluno apenas os instrumentos – as categorias – necessários para que este se autodesenvolva, não se restringindo a ser “macaco de auditório”.²⁴¹

O que a atividade escolar precisa, portanto, em todas as modalidades de ensino, é de educadores, em vez de meros professores.

239 WARAT, Luis Alberto; CUNHA, Rosa Maria Cardoso da. *Técnicas e conteúdos no ensino do direito*. Apud RODRIGUES, Horácio W. *Ensino jurídico: saber e poder*. 1988, p. 77.

240 GOMES, Luiz Flávio. *A crise (tríplice) do ensino jurídico*. 2005.

241 RODRIGUES, Horácio W. *Ensino jurídico: saber e poder*. 1988, p. 108.

A expansão vertiginosa da oferta de cursos de ensino jurídico agravou este problema, pois não há docentes com adequada preparação para ministrar as aulas desses cursos, e o paliativo tem sido a contratação de operadores do Direito para exercer o papel de professores:

Outro problema que está diretamente ligado a esse processo acelerado de expansão dos cursos jurídicos é a notória falta de corpo docente qualificado para atender às necessidades de tais cursos. Assim, a solução tem sido mesmo a constituição de corpos docentes sem a necessária titulação e com viés exclusivamente praxista, o que reforça o modelo de ensino normativo e tecnicista, com todas as distorções próprias de um senso comum prático e indiferente às questões políticas do direito. É assim que as escolas de direito passaram a convocar os profissionais atuantes no mercado, sem formação para a docência, encarregando-os de transmitir aos alunos, pura e simplesmente, a praxe cotidiana do foro.²⁴²

Essa falta de identificação com a vida acadêmica faz com que esses profissionais “não se dediquem à pesquisa, restringindo-se a reproduzir em sala de aula as velhas lições de seus tempos de estudantes somadas às suas práticas nas atividades profissionais que desenvolvem.”²⁴³

Entre os operadores do Direito que, paralelamente, mais ocupam cargos de professor no magistério de cursos jurídicos, encontra-se o advogado. Atenta a este fato, a OAB tem atuado em favor dos causídicos inscritos no seu quadro de advogados e que exercem também o magistério, profissionalmente, o que a levou a criar comissões de apoio a este novo personagem, o “advogado-professor”, exurgido da expansão do ensino jurídico, o que pode ser um indício de que ambas as carreiras – advocacia e magistério – não propiciam (como regra geral) um bom padrão salarial, daí nascendo a necessidade dessa intercomplementação de atividades.

242 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 60.

243 RODRIGUES, Horácio W. *Ensino jurídico: saber e poder*. 1988, p. 105.

4.8 Colimação do ensino jurídico no modo de produção capitalista

Uma vez que o Direito é tomado como objeto de estudo para fins de graduação acadêmica, não consegue o ensino jurídico desvincular-se do seu encargo escolar de reproduzir o discurso ideológico de dominação de classe que se encontra dissimulado nos códigos de leis, pois se não desempenhar este papel, satisfatoriamente, não atenderá aos fins para os quais foi elaborado, que é o de inculcar a ideologia jurídica nos potenciais futuros operadores de órgãos do Aparelho repressor de Estado:

[...] Todo discurso que se venha a fazer sobre o direito e sobre o seu método, por mais que se almeje fazê-lo de modo objetivo, com as conhecidas pretensões de verdade científica, sempre será um discurso ideológico, ou seja, um discurso que ao mesmo tempo em que visa descrever o fenômeno jurídico, busca também produzir o convencimento, ou até mesmo motivar as pessoas num ou noutro sentido em relação a esse fenômeno.²⁴⁴

O Estado vale-se do seu Aparelho ideológico escolar para difundir o discurso da ideologia dominante, e embora faça essa difusão em todas as atividades de ensino, é no ensino jurídico – como atividade escolar especialmente desenvolvida para esta finalidade – que essa difusão ocorre de maneira mais intensa e mais concentrada.

O ensino jurídico, por sua vez, exerce a sua função fracionando o Direito, curricularmente, em matérias e disciplinas que são doutrinadas em sala de aula.

Entre as várias matérias lecionadas no ensino jurídico merece destaque o direito do trabalho, uma vez que este foi desenvolvido como uma especialização do vetusto direito civil com o objetivo de normatizar, especificamente, a relação de trabalho subordinado, que é o ponto nodal das relações de produção do modo de produção capitalista, em decorrência

244 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 21.

da massificação do trabalho assalariado, desde o tempo da revolução industrial inglesa até os dias atuais.

Será utilizada nesta exposição a expressão *Código do Trabalho* como sinônimo de *Consolidação das Leis do Trabalho*, pois embora na legislação brasileira esse diploma legal não tenha o nome de *Código*, é ele um autêntico Código de normas estatais.

Conquanto a atuação ideológica do ensino jurídico não ocorra apenas no ramo do direito do trabalho, Althusser afirma na nota de rodapé nº 99 do seu livro *Sobre a reprodução*, que na luta de classes operárias o Código do Trabalho foi imposto aos trabalhadores pela burguesia como sendo algo *monstruoso* em relação ao Código Civil.

Mesmo não tendo Althusser detalhado o sentido dessa expressão – “algo monstruoso” – é fácil supor a razão pela qual ela foi criada, pois ao reproduzir a ideologia da classe dominante no ramo direito do trabalho, empenha-se a burguesia no estabelecimento de alguns valores em seu favor, como por exemplo a “liberdade” como uma das características do contemporâneo contrato de emprego entre o proletário e o proprietário dos meios de produção.

Ensina-se, assim, que o contrato de trabalho é produto da livre manifestação da vontade do trabalhador, mas não se ressalta que ele não tem outra opção a não ser a de oferecer “livremente” a sua força de trabalho para o empregador.

O ensino jurídico dá um toque acadêmico/científico a essa ideologia jurídica liberal e desempenha dessa forma, com desenvoltura, a sua verdadeira finalidade como prática de um Aparelho Ideológico de Estado, que é, em última instância, a de contribuir para a reprodução das relações de produção do modo de produção capitalista.

Um dos mecanismos de funcionamento das relações de produção é a confluência de diferentes ideologias, principalmente a ideologia jurídico-moral, que representa na *consciência* do operário as versões de que o seu

salário corresponde ao valor do trabalho por ele prestado para o proprietário dos meios de produção.

Neste sentido, embora o Direito não contenha definições ou conceituações de algumas características do contrato individual de trabalho, a doutrina jurídica se adianta em preencher esses vazios, criando-as, de maneira harmônica com o ordenamento jurídico burguês.

Cabe observar que as definições doutrinárias dos contratos e suas características em geral foram desenvolvidas para as relações civis (que são milenares), e não para as relações de trabalho (que no Brasil tem pouco mais de um século). Em consequência, os autores de livros de direito do trabalho aproveitam os conceitos do direito civil para aplicá-los aos contratos de trabalho, encarregando-se o ensino jurídico de sedimentá-los na mente do estudante, para cobrá-los, posteriormente, em provas e trabalhos acadêmicos, o mesmo ocorrendo nos concursos para cargos civis no Aparelho repressor de Estado e nas provas do exame para ingresso na Ordem dos Advogados do Brasil.

O ensino jurídico reproduz a representação ideológica ao dar-lhe conteúdo acadêmico quando *doutrina* a respeito, por exemplo, do contrato individual de trabalho, *ensinando* as suas características “jurídicas” assentadas no paradigma liberal da liberdade contratual, ou seja, do *consenso* entre empregado e empregador.

É assim que os livros de direito do trabalho utilizados no ensino jurídico apresentam o contrato individual de trabalho, isto é, um contrato firmado livremente pelos contratantes e, portanto, “bilateral, consensual, oneroso, comutativo e de trato sucessivo.”²⁴⁵

Não se critica no ensino jurídico que o *consenso* entre empregado e empregador se dá por imposição de vários fatores sobre a vontade do trabalhador, notadamente no que se refere à sua condição de vendedor “livre” de sua força de trabalho no mercado de empregos.

245 MARTINS, Sérgio Pinto. *Direito do trabalho*. 2010, p. 100.

É interessante observar que embora os códigos municipais das antigas cidades medievais não permitissem mais de um trabalhador por mestre, essa limitação foi perdendo força ante o argumento ideológico de que restrições desse tipo não só sufocavam a liberdade e a justiça, mas também detinham o processo natural de acumulação capitalista: “No século XIX a ideologia do capitalismo triunfante deu praticamente liberdade ilimitada ao contrato de trabalho, embora contivesse um mito diferente: o da liberdade.”²⁴⁶

Outro exemplo de doutrinação ideológica de conceitos de Direito no ensino jurídico ocorre com a definição de “comutatividade”, lecionado como uma das características do contrato individual de trabalho, significando equivalência entre trabalho e salário.

Esse conceito foi adaptado do direito civil, onde significa equivalência entre a prestação e a contraprestação de um contrato, como no caso da compra e venda de um bem, onde este e o seu preço são equivalentes entre si. Aproveitando-se da sedimentação deste significado na área civilista, o ensino jurídico o transplanta para as definições teóricas do contrato individual de trabalho, *doutrinando* que nele ocorre, também, a equivalência entre trabalho e salário: “Comutativo – Deve haver uma equivalência ou equipolência entre a prestação de trabalho e a contraprestação salarial. Deve existir uma certa justiça comutativa entre as duas prestações contratuais.”²⁴⁷

No mesmo sentido, e acentuando a *força* do contrato entre as partes, o *ensinamento* de que “comutativo vem a ser o contrato em que cada contratante recebe do outro, prestação equivalente e pode apreciá-la desde o início, porque assim foi ajustado.”²⁴⁸

246 TIGAR, Michael E.; LEVY, Madeleine R. *O direito e a ascensão do capitalismo*. 1978, p. 296.

247 MORAES FILHO, Evaristo de; MORAES, Antônio. *Introdução ao Direito do Trabalho*. 2000, p. 246.

248 CASSAR, Vólia. *Direito do Trabalho*. 2008, p. 532.

Um terceiro exemplo, extraído de livros didáticos de direito do trabalho ao comentar as características do contrato de trabalho (os negritos constam do original):

É **comutativo** porque produz direitos e **obrigações equivalentes** para ambos os contratantes. Nos contratos comutativos, conforme bem asseverado por Orlando Gomes, “a relação entre vantagem e sacrifício é subjetivamente equivalente, havendo certeza quanto às obrigações”.²⁴⁹

Um último exemplo semelhante aos anteriores, contendo a mesma essência ideológica demonstrada:

Comutativo: Empregado e empregador têm deveres pré-ajustados um para com o outro. Ocorre uma troca entre as partes. Enquanto um tem de prestar o trabalho combinado, o outro deve pagar o salário acordado. Em suma, a prestação e a contraprestação têm de ser equivalentes.²⁵⁰

Alguns autores preferem atribuir a essa *característica* do contrato de trabalho o nome de *sinagmático*, significando “obrigações contrárias e equivalentes”²⁵¹, observando-se aqui mera mudança de rótulo, embora o conteúdo permaneça o mesmo, ou seja, reproduz-se, academicamente, a representação ideológica de que o salário equivale ao valor do trabalho executado pelo operário.

Althusser desbanca essas formulações conceituais a respeito da comutatividade do contrato individual de trabalho:

O valor cedido ao trabalhador individual sob forma de salário não representa, de modo algum, o “valor do seu trabalho”, mas somente o valor necessário à reprodução de sua força de trabalho individual, o que nada tem a ver com o “valor do

249 MARTINEZ, Luciano. *Curso de direito do trabalho*. 2011, p. 125.

250 MÁRCIO, Alberto. *Direito do Trabalho*. 2014.

251 SÜSSEKIND, Arnaldo. Et alii. *Instituições de Direito do Trabalho*. 1996, p. 240.

trabalho”, o qual é, aliás, propriamente destituído de qualquer sentido teórico.²⁵²

O ensino jurídico não perpassa, entretanto, essa visão crítica a respeito do salário, pois não é seu objetivo conscientizar a classe trabalhadora contra o capital, mas sim, disseminar o discurso da ideologia jurídico-moral junto aos seus estudantes, que o reproduzirão, posteriormente, quando forem atuar profissionalmente.

A *autoridade* dos autores de livros recomendados nos cursos jurídicos também contribui para o *enquadramento* ideológico dos seus alunos, pois o estudante é, muitas vezes, obrigado a aceitar a definição ou o comentário de determinados autores como sendo irretocáveis.

Como exemplo do que foi afirmado pode ser utilizada a definição legal de “contrato de aprendizagem”, previsto no art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), que tem o seguinte teor:

Art. 428. Contrato de aprendizagem é o contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado, em que o empregador se compromete a assegurar ao maior de quatorze e menor de vinte e quatro anos, inscrito em programa de aprendizagem, formação técnico-profissional metódica, compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e o aprendiz, a executar, com zelo e diligência, as tarefas necessárias a essa formação.

Não bastasse a definição legal contida no *Código do Trabalho*, a doutrina se esmera em elaborar o discurso ideológico que será reproduzido no ensino jurídico, ao destacar esse tipo de contrato como sendo vantajoso para o proletário, quando na realidade é por seu intermédio que o empregador amplia a mais valia por explorar o sobretabalho de um adolescente ou jovem inexperiente no mercado de trabalho, e que se encontra ansioso por uma *qualificação* profissional:

252 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 56.

Contrato de aprendizagem é um contrato individual de emprego, tendo por fim principal ministrar instrução geral e compatível com o ofício escolhido, beneficiando-se de seu resultado o trabalhador.²⁵³

Esse conceito tem uma bela moldura ideológica (ou como diz Althusser, *uma bela mentira*) e uma vez que o estudante de um curso de ensino jurídico recebe acentuado conteúdo acadêmico dogmático, ele absorve com facilidade os conceitos que lhe são ministrados por seus professores, para depois reproduzi-los em seus trabalhos escolares; posteriormente ele os aplicará no desempenho de sua vida profissional, reproduzindo assim, o discurso ideológico elaborado pela classe dominante que se encontra presente no currículo da certificação escolar do estudante de um curso de ensino jurídico.

Note-se então, a força que tem o ensino jurídico, ao apoiar-se em livros de *doutrina* utilizados nessa modalidade de atividade escolar, em geral escritos por professores de cursos de ensino jurídico que são, paralelamente, e frequentemente, operadores do Direito, ou seja, operadores de órgãos do Aparelho repressor de Estado.

Desde o início do ensino jurídico já era notória a capacidade de persuasão de seus professores e de seus egressos, os quais moldaram, posteriormente, o discurso favorável ao *ressurgimento* do direito romano, que viria, por sua vez, a dar sustentação jurídico-política ao Estado absolutista que começa a se formar na idade média:

Na altura do seu primeiro aparecimento, o terreno teórico do contrato social remonta aos jurisconsultos, formados nas Universidades fundadas a partir do séc. XIII: estes, inspirando-se nas fontes da teoria do *contrato público – lex regiae* – do Baixo Império Romano, nos textos dos padres da Igreja e em certos capítulos do direito canônico, lançam os fundamentos da teoria do *pacto de dominação política*. O poder absoluto é fundado sobre o contrato pelo qual os “governados”, no seu “isolamento” privado, se unem para

253 PINTO, José Augusto Rodrigues. *Curso de Direito individual do Trabalho*, 2000, p. 224.

formar um corpo político submetendo-se, por este mesmo ato, ao poder público do “governo”.²⁵⁴

Uma vez que o Direito é um todo, um sistema, não há em seu conjunto um ramo destoante dos demais, pois os vários ramos interagem entre si como se formassem um sistema físico de vasos comunicantes.

Desse modo, o conteúdo do art. 5º da Constituição Federal brasileira – louvado pelos positivistas como sendo o suprasumo do Direito Constitucional – objeto de *ensino* nessa atividade escolar, contém, também, sua carga ideológica, como se depreende de sua leitura :

Art. 5º. Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: [...]

Esse conteúdo é ministrado no ensino jurídico como apologia da liberdade, inscrita no *Código Constitucional*, repassado em sala de aula sem crítica ao seu conteúdo ideológico, sendo essa a mesma forma com que é cobrado nas avaliações escolares e nas provas dos concursos públicos para preenchimento de cargos civis nos vários órgãos do Aparelho repressor de Estado.

Não se estimula o estudante, didaticamente, a desenvolver uma análise crítica da mera igualdade formal contida no dispositivo enfocado, antagônica à desigualdade real existente entre as classes sociais.

Althusser chama a nossa atenção ao afirmar que uma das ilusões criadas pela ideologia jurídica é a de que o Direito é igual para todos os sujeitos declarados livres e iguais.²⁵⁵

A igualdade formal é danosa para a conscientização de classe, pois ela produz um “efeito de isolamento, que oculta dos agentes sociais o

254 POULANTZAS, Nicos. *Poder político e classes sociais*. 1986, p. 160.

255 ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2008, p. 190.

seu pertencimento de classe e os induz se pensarem como indivíduos atomizados e singulares.”²⁵⁶

Em seguida ao *caput* do transcrito art. 5º da Constituição são listados 78 *direitos* que servem de objeto de estudo no ensino jurídico, sendo que alguns deles são elevados à categoria de *princípios*, entre esses cabendo destacar o *princípio da legalidade*, contido no inciso II do artigo em destaque, que tem a seguinte redação: “ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei.”

O princípio acima é reputado como um dogma fundamental, “obrigando o jurista a pensar os problemas comportamentais com base na lei, conforme a lei, para além da lei, mas nunca *contra* a lei.”²⁵⁷

Não passa despercebida a supervalorização do Direito no dispositivo supra, tendo o legislador constituinte se utilizado, inclusive, da expressão “em virtude de lei”, dando a entender que a lei (o Direito) é algo mais do que uma norma editada pela classe dominante do Aparelho legislador, pois a lei é algo virtuoso que cria obrigações e, portanto, uma vez criada, seria desvirtuoso (ideologia moral) não cumprir a obrigação.

O inciso XXII desse mesmo artigo em destaque se dedica à propriedade, e o seu teor é simples e curto, dizendo apenas que “é garantido o direito de propriedade”, redação esta que se harmoniza, na forma e no conteúdo, com outra disposição dela consequente: “é garantido o direito de herança” (inciso XXX).

Percebe-se o caráter burguês e liberal da Constituição, que considera *fundamental* o direito de propriedade (privada), pois vindo a falecer o burguês, necessário se torna garantir a transmissão da propriedade para os seus herdeiros.

Não é, portanto, para o proletário que o ensino jurídico *ensina* o conteúdo da Constituição (embora o Direito seja universal), pois ele não é proprietário de nada, a não ser da sua força de trabalho e, assim, não terá

256 BOITO JR., Armando. *Estado, política e classes sociais*. 2007, p.26.

257 FERRAZ JR. Tercio Sampaio. *Introdução ao estudo do direito: técnica, decisão, dominação*. 2008, p. 25.

bens a deixar de herança para os seus sucessores. Entretanto, a ideologia jurídica está tão impregnada na mente dos sujeitos de Direito, que até mesmo um indivíduo pobre, “livre” da propriedade de qualquer bem, não hesitará em defender o direito de propriedade e o seu correlato direito de herança (para os sucessores dos proprietários dos meios de produção).

Dedica-se o ensino jurídico, com apoio em livros didáticos, a desdobrar essas mensagens inseridas nos códigos do Direito, destacando a *liberdade* do trabalhador no modo de produção capitalista, quando comparado à escravidão e ao feudalismo.

É certo que houve ampliação da liberdade dos indivíduos com a revolução das relações de produção registradas nas várias formações sociais ao longo da história da humanidade, do escravagismo ao capitalismo, passando pelo feudalismo. Entretanto, as relações de produção do modo de produção capitalista não são o modelo mais avançado e aperfeiçoado que o ser humano terá conseguido desenvolver na história, pois não terá o capitalismo sido o fim da história. No devir, novos modos de produção se estabelecerão, eliminando a exploração do trabalhador e a existência de classes sociais. Entretanto, considerando-se o atual estágio do capitalismo, certamente que isso só ocorrerá como fruto de muita da classe trabalhadora.

Não demonstra o ensino jurídico, entretanto, que o trabalhador “livre” de qualquer meio de produção, submete-se “livremente” ao jogo das relações de produção, que é o jogo das relações de exploração/opressão do modo de produção capitalista.

O ensino jurídico opera mesmo a função ideológica de difundir uma ideia de direito desvinculada dos seus aspectos opressivos, ao mesmo tempo em que reforça a necessidade do uso desse direito como instrumento de manutenção da ordem vigente, sem questionar se esta última é uma ordem opressiva ou não.²⁵⁸

258 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 32.

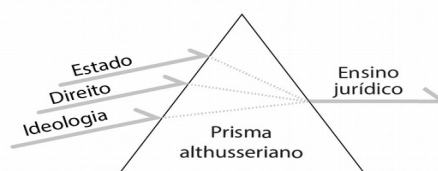
Assim, ao se observar o ensino jurídico na sua totalidade, constata-se que ele é muito mais complexo do que aparenta ser, pois tem a função especializada e exclusiva de certificar os potenciais futuros operadores de órgãos do Aparelho repressor de Estado, dentro dos moldes da ideologia jurídica elaborada pela classe dominante, visando contribuir, de maneira dissimulada, para a reprodução das relações de produção.

Não é o ensino jurídico, portanto, uma simples atividade escolar de “memorização” de normas legais, pois sendo uma prática de um Aparelho ideológico de Estado, tem ele o mister de contribuir para o objetivo comum de todos os Aparelhos de Estado, que é o de reproduzir as relações de produção e a consequente perenização do modo de produção capitalista, dominante na formação social capitalista.

Pode-se em consequência, comparar, metaforicamente, a composição do ensino jurídico com o experimento de síntese da luz branca, ao fazê-la incidir sobre um prisma de quartzo.

Substituindo-se o prisma de quartzo por um “prisma althusseriano”, e fazendo nele incidir as *radiações ideológicas* oriundas do Estado, do Direito e da própria Ideologia, ou seja, da superestrutura ideológica do edifício social metaforizado por Marx, obtém-se do outro lado do prisma, como síntese, o ensino jurídico, como proposto na figura abaixo:

Figura 3. Colimação do ensino jurídico por meio de um prisma althusseriano



(Arte: Julia Salles Maia)

Observe-se que, fiel ao pensamento de Althusser, na incidência das *radiações* acima explicitadas não aparecem as relações de produção,

uma vez que, mesmo fazendo-se presentes no modo de produção dominante, elas não são explicitadas no Direito, que as regula sem declarar que o faz, escamoteando-as, portanto. Em consequência, elas não aparecem na composição do ensino jurídico, o qual, dedicando-se a ministrar, ideologicamente, os conteúdos existentes no Direito, também não as explicita, mas as legitima.

A análise do ensino jurídico sob uma perspectiva althusseriana mostra-nos, em resumo, que essa atividade escolar ao *ensinar* como pleitear Direitos junto ao Estado, além de legitimá-lo, dissemina a superestrutura ideológica do todo social que visa, em última instância, à reprodução das relações de produção do modo de produção capitalista, que são as relações de exploração dos trabalhadores, forçados a vender *livremente* sua força de trabalho para os proprietários dos meios de produção.

A continuidade das atuais relações de produção pereniza, em consequência, o modo de produção capitalista, que explora a classe proletária sem se utilizar para isso da violência física no mesmo grau com que foi utilizada nos anteriores modos de produção dominantes – escravagismo e feudalismo – pois a ideologia (e daí a importância dos Aparelhos ideológicos de Estado) o faz, satisfatoriamente bem, com o uso da persuasão em detrimento da repressão.

A certificação anual pelo ensino jurídico, de dezenas de milhares de bacharéis em Direito não tem, por isso, força para alterar a opressão e a desigualdade social, uma vez que este não é o objetivo com que os currículos dos cursos de ensino jurídico foram formatados, mas sim, para reproduzir o *status quo* vigente em uma dada formação social.

O ensino jurídico pode, entretanto, contribuir para seccionar, ou pelo menos, para enfraquecer esse círculo vicioso, pois essa atividade é fundamental para a reprodução da força de trabalho dos operadores de órgãos do Aparelho repressor de Estado. Para isso, torna-se necessário que os seus docentes o temperem com uma pitada de crítica ao Direito e ao seu ensino na escola, instigando em seus alunos a conscientização de classe e

explicitando ao lado da igualdade jurídica formal, as diferenças reais entre empregado e empregador e entre as classes sociais como um todo.

Essa conduta crítica do professor não deve, contudo tentar, eliminar o ensino dogmático do Direito, mas sim, ocorrer ao seu lado, *pari passu*, pois ela não é a didática oficial preconizada pelo Aparelho ideológico escolar, e por essa razão ela destoaria da didática padrão, o que poderia expor os seus adeptos ao descrédito:

Uma didática libertária que possa compreender como jurídicas as manifestações de conduta à margem da ordem correrá sempre o risco de ser 'desmoralizada' pelo preconceito dos eruditos, doutores da lei, que certamente a tomarão como subversiva contestação da legalidade positiva.²⁵⁹

A reflexão crítica produzida ao lado do ensino dogmático do sistema normativo ajudará a remover o verniz ideológico que dá brilho a essa atividade escolar, mostrando sob essa camada de revestimento a principal característica velada do Direito lecionada por meio do ensino jurídico, que é a dissimulação da luta de classes em uma formação social capitalista.

259 MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2009, p. 161.

5 CONCLUSÕES

Ao ensejo do encerramento da exposição deste trabalho de pesquisa científica é possível chegar a algumas conclusões que precisam ser explicitadas, não apenas para cumprir uma formalidade acadêmica, mas também para torná-lo *conclusivo*.

A primeira conclusão que exsurge desse trabalho é a de que a teoria dos Aparelhos ideológicos de Estado, elaborada pelo filósofo marxista francês Louis Pierre Althusser fornece os elementos necessários para analisar o ensino jurídico como prática desenvolvida pelas instituições de educação superior – públicas e privadas – constituintes do Aparelho ideológico de Estado escolar em uma formação social capitalista.

A segunda conclusão possível de ser formulada é a de que o Aparelho ideológico de Estado escolar continua sendo o “Aparelho número um” na reprodução da certificação da qualificação da força de trabalho para ocupar empregos disponíveis nas relações de produção do modo de produção capitalista e nos órgãos do Aparelho de Estado.

Devido à importância de que desfruta o Aparelho ideológico Escolar no Estado capitalista, fica claro que neste Aparelho reside certo potencial de revolução das relações de produção na direção de uma sociedade mais justa e igualitária, o que, entretanto, não é do interesse do capital, pois para a reprodução do modo de produção capitalista é imprescindível a existência de classes sociais no seio da sociedade. Esta realidade ajuda a compreender porque o Estado capitalista brasileiro não aplica no Aparelho ideológico escolar os recursos que seriam necessários a uma educação escolar de qualidade em todos os níveis em que ela é

disponibilizada – da creche à pós-graduação – em vez de se limitar a fazer isso, paliativamente, no ensino superior público como estratégia econômica direcionada para a estratificação da preparação escolar reprodutora das relações de produção.

Entre as várias modalidades de ensino ministradas pelo Aparelho escolar é de se destacar o ensino jurídico, desenvolvido para atuar com exclusividade na certificação acadêmica e inculcação ideológica dos potenciais futuros operadores de órgãos do Aparelho repressor de Estado, destacadamente, advogados, juízes, promotores de justiça e delegados de polícia.

Ao se olhar a prática do ensino jurídico por meio de um *prisma althusseriano* – o que somente é possível quando se utiliza o método do materialismo histórico dialético – é possível constatar que essa atividade escolar é uma síntese de valores emanados da superestrutura ideológica do edifício social metaforizado por Marx (Estado, Direito e Ideologia) que se integram entre si com o objetivo de contribuir para a reprodução das relações de produção do modo de produção capitalista, embora escamoteiem em seus conteúdos a presença e a importância dessas relações.

Ensino jurídico e Direito, ou, na linguagem althusseriana: Aparelho ideológico de Estado escolar e Aparelho ideológico de Estado jurídico, contribuem – sob o escudo protetor do Aparelho repressor de Estado – cada um à sua maneira (em decorrência de suas peculiaridades, como fazem os demais Aparelhos ideológicos), para a reprodução das relações de produção do modo de produção capitalista, que nada mais são que relações de exploração da classe trabalhadora pelo capital.

Não tem o ensino jurídico, portanto, com a sua epistemologia normativista, finalidade revolucionária das relações de produção, donde se conclui que não será a certificação acadêmica anual de dezenas ou centenas de milhares de bacharéis em Direito uma contribuição para a superação do modo de produção capitalista.

Em sentido contrário, é mais assimilável o entendimento de que a massificação do discurso da ideologia jurídica ministrado por meio do ensino jurídico tem como objetivo a certificação escolar de um exército de reserva de potenciais operadores de órgãos do Aparelho repressor de Estado, cujo objetivo dissimulado é, também, a reprodução das relações de produção do modo de produção dominante em uma formação social capitalista.

Ainda que a grande maioria dos bacharéis certificados pelos cursos de ensino jurídico não atuem profissionalmente na movimentação de órgãos do Aparelho repressor de Estado, contribuem eles, significativamente, para a difusão da superestrutura ideológica do edifício social, aí destacando-se a ideologia jurídica, cuja dominância em relação a outras ideologias é típica do modo de produção capitalista.

Não serão reformas curriculares dessa atividade escolar especializada que a transformarão em um instrumento a ser utilizado pelo proletariado na luta de classes. Em sentido contrário, propostas de reformas curriculares que descaracterizem o ensino jurídico com as singularidades que o destacam e sempre o destacaram, desde a sua origem, não têm chances de serem aprovadas enquanto a dominância do modo de produção estiver sob a regência do capitalismo, pois o ensino jurídico é instrumento auxiliar de sua sustentação ao treinar os futuros potenciais operadores do Direito, *id est*, operadores de órgãos do Aparelho repressor de Estado.

Mesmo sendo os docentes de cursos de ensino jurídico reprodutores em sala de aula do sistema normativo, podem eles acrescentar uma pitada de crítica aos conteúdos positivados que ministram, contribuindo assim para a futura construção de um ensino jurídico crítico dialético.

É necessário asseverar que o conteúdo teórico deste trabalho não esgota o potencial de exploração científica que o tema *ensino jurídico* encerra em si próprio, o qual se mostra profícuo para o desenvolvimento de novos projetos de pesquisa que investiguem esse objeto de estudo.

Finalizando, é possível afirmar que este trabalho atingiu o seu objetivo inicial, de investigar como a prática escolar de ensino jurídico se

relaciona, se organiza e se condiciona em um processo de interdependência ativa, sincrônica e diacronicamente.

REFERÊNCIAS

- ABDO, Marian Najjar. **Breves apontamentos sobre as origens históricas do Ministério Público**. 2009. Disponível em: <<https://www.mpmt.mp.br//storage/webdisco/2009/09/24/outros/f908b67e442fe98b1545019d50527bb7.pdf>>. Acesso em: 07 jun. 2014.
- ALTHUSSER, Louis. **Filosofia e filosofia espontânea dos cientistas**. Lisboa: Editorial, 1979.
- ALTHUSSER, Louis. **Sobre a reprodução**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- ARRUDA JR., Edmundo Lima de. **Advogado e mercado de trabalho**. Campinas, SP: Julex, 1988.
- ASSIS, Maria Cristina de. **História da língua portuguesa**. 2012. Disponível em: <http://portal.virtual.ufpb.br/biblioteca-virtual/files/historia_da_langua_portuguesa_1360184313.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2014.
- BARBOSA, Rogério. **Advogados vivem momento ruim, diz presidente da AASP**. 2012. Disponível em: <<http://www.conjur.com.br/2012-mai-21/contencioso-qualidade-cursos-direito-colocam-advocacia-crise>>. Acesso em: 11 nov. 2013.
- BARRETO, Vicente. O estado de direito e os cursos jurídicos: debate original. In: BASTOS, Aurélio Wander (Coord.). **Os cursos jurídicos e as elites políticas brasileiras**: ensaios sobre a criação dos cursos jurídicos. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1978, p. 179-207.
- BITTAR, Eduardo C. B. **Direito e ensino jurídico**: legislação educacional. São Paulo: Atlas, 2001.
- BOITO JR., Armando. **Estado, política e classes sociais**: ensaios teóricos e históricos. São Paulo: Ed. UNESP, 2007.
- BRASIL. Tribunal Superior Eleitoral. **Há 80 anos mulheres conquistaram direito de votar e ser votadas**. 2013. Disponível em: <<http://www.tse.jus.br/noticias-tse/2013/Marco/ha-80-anos-mulheres-conquistaram-o-direito-de-votar-e-ser-votadas>>. Acesso em: 20 maio 2014.

CARLINI, Angélica Luciá. O professor de Direito e a identidade docente: construindo reflexões a partir da aprendizagem baseada em problemas. In: TAGLIAVINI, João Virgílio (Org.). **A superação do positivismo jurídico no ensino do Direito**: uma releitura de Kelsen que possibilita ir além de um positivismo restrito e já consagrado. Araraquara: Junqueira & Marin, 2008. p. 203-230.

CASSAR, Vólia Bomfim. **Direito do trabalho**. 2. ed. Niterói: Impetus, 2008.

CASSIN, Marcos. **Louis Althusser e o papel político/ideológico da escola**. 2002. 154 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2002.

CORREIA, Alexandre; SCIASCIA, Gaetano. **Manual de direito romano**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1953. v. 1.

DENNY, Ercílio A. **O método do direito**: questões de lógica jurídica. 2003. Disponível em: <<http://www.unimep.br/phpg/editora/revistaspdf/imp20art06.pdf>>. Acesso em: 3 jul. 2014.

DIANA, Marina. **Advogados criticam desvalorização da profissão**. 2011. Disponível em: <<http://leisenegocios.ig.com.br/index.php/2011/08/10/advogados-criticam-desvalorizacao-da-profissao/>>. Acesso em: 18 jul. 2013.

DINIZ, Maria Helena. **Compêndio de introdução à ciência do direito**. 20. ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

EITERER, Luiz Henrique. **O direito romano e o seu ressurgimento no final da idade média**. 2008. Disponível em: <<http://lheiterer.blogspot.com.br/2008/04/captulo-7-o-direito-romano-e-seu.html>>. Acesso em: 12 dez. 2013.

EIZIRIK, Nelson Lacks. O liberalismo econômico e a criação das disciplinas de direito comercial e economia política. In: BASTOS, Aurélio Wander. (Coord.). **Os cursos jurídicos e as elites políticas brasileiras**: ensaios sobre a criação dos cursos jurídicos. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1978. p. 95-128.

FERNANDES, Douglas G. **Periodização histórica clássica**. 2012. Disponível em: <<http://cpalexandria.wordpress.com/2012/02/06/periodizacao-historica-classica/>>. Acesso em: 25 jun. 2013.

FERRAZ JR., Tercio Sampaio. **Introdução ao estudo do Direito**: técnica, decisão, dominação. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

FORNACIARI JÚNIOR, Clito. *Mudança na advocacia: uma constatação, um depoimento*. **Revista do Advogado**. São Paulo, ano XXVIII, n. 100, out. 2008.

GOMES, Luiz Flávio. **A crise (tríplice) do ensino jurídico**. 2005. Disponível em: <http://www.mundojuridico.adv.br/sis_artigos/artigos.asp?codigo=414>. Acesso em 20 jun. 2014.

GRECO, Leonardo. **O Ensino Jurídico no Brasil**. 2005. Disponível em: <www.mundojuridico.adv.br>. Acesso em: 29 maio 2014.

IBAIXE JR. João. **As dificuldades do ensino jurídico**. 2010. Disponível em: <<http://ultimainstancia.uol.com.br>>. Acesso em: 18 fev. 2013.

JALES, Camilla Fittipaldi Duarte. **O concubinato adúltero sob o prisma do código civil de 2002**. 2012. <Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/o-concubinato-adulterino-sob-o-prisma-do-c%C3%B3digo-civil-de-2002>>. Acesso em: 21 abr. 2014.

LIMA, Rogério de Araújo; LIMA, Lucas Cavalcante de. **Culturalismo, história e normativismo: a arte de fazer Direito na Mesopotâmia e no Egito antigo**. 2011. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/20117/culturalismo-historia-e-normativismo-a-arte-de-fazer-direito-na-mesopotamia-e-no-egito-antigo#ixzz38K32cS3H>>. Acesso em: 23 jul. 2014.

LÖWY, Michael, **Ideologias e ciência social: elementos para uma análise marxista**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LUCENA FILHO, Humberto Lima de. **A cultura da litigância e o poder judiciário**. 2011. Disponível em: <<http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=84117275be999ff5>>. Acesso em 15 fev. 2014.

MACHADO, Antônio Alberto. **Ensino jurídico e mudança social**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MÁRCIO, Alberto. **Direito do trabalho**. 2014. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAawRwAK/direito-trabalho-vestcon>>. Acesso em 12 fev. 2014.

MARTINS, Sérgio Pinto. **Direito do trabalho**. 26. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, José Eduardo Figueiredo de Andrade. **Corpus juris civilis: Justiniano e o direito brasileiro**. 2012. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/22969/corpus-juris-civilis-justiniano-e-o-direito-brasileiro>>. Acesso em 21 jan. 2014.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. São Paulo: Nova Cultural, 1996. v.1, tomo 1.

- MARTINEZ, Luciano. **Curso de direito do trabalho**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.
- MASCARO, Alysson Leandro. **Estado e forma política**. São Paulo: Boitempo, 2013.
- MORAES FILHO, Evaristo de; MORAES, Antônio Carlos Flores de. **Introdução ao direito do trabalho**. 8. ed. São Paulo: LTr, 2000.
- PAULO FILHO, Pedro. **O bacharelismo brasileiro (da colônia à república)**. São Paulo: Bookseller, 2001.
- PINHO, Daniela. **História do Direito**: o renascimento do século XII e as repercussões no ressurgimento do direito romano. 2011. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/20178/historia-do-direito-o-renascimento-do-seculo-xii-e-as-repercussoes-no-ressurgimento-do-direito-romano/2>>. Acesso em: 15 nov. 2013.
- PINTO, José Augusto Rodrigues. **Curso de direito individual do trabalho**. 4. ed. São Paulo: LTr, 2000.
- POULANTZAS, Nicos. **Poder político e classes sociais**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1886.
- REIS, Jair Teixeira dos. **História do trabalho e seu conceito**. 2012. Disponível em: <<http://blog.newtonpaiva.br/direito/wp-content/uploads/2012/08/PDF-D6-10.pdf>>. Acesso em: 20 Jan. 2014.
- RODRIGUES, Horácio W. **Ensino jurídico: saber e poder**. São Paulo: Acadêmica, 1988.
- SALLES, Luiz Caetano de. **Da concepção de ensino à educação jurídica: saberes institucionalizados e emancipatórios no Brasil**. 2003. 125 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2003.
- SALLES, Luiz Caetano de. Primeiras impressões sobre a expansão da educação superior no âmbito da Universidade Federal de Uberlândia por adesão ao REUNI. In: LIMA, Antonio Bosco de (Org.). **Qualidade da educação superior: o programa REUNI**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014. p. 73-100.
- SALOMÃO, Gilberto. **Império romano – a desintegração: divisão e invasões bárbaras**. 2008. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/disciplinas/historia/imperio-romano-a-desintegracao-divisao-e-invasoes-barbaras.htm>>. Acesso em: 20 jan. 2014.

SANTIAGO, Emerson. **Eurocomunismo**. 2006. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/historia/eurocomunismo/>>. Acesso em: 20 jan. 2014.

SARDINHA, Edson; COELHO, Mário. 2014. **OAB critica “recorde” do Brasil em cursos de direito**. 2014. Disponível em: <<http://congressoemfoco.uol.com.br/noticias/brasil-recordista-de-cursos-de-direito-no-mundo/>>. Acesso em: 2 fev. 2014.

SAVIANI, Demerval. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. 2010. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, v. 8, n. 2, ago/dez. 2010. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/poiesis/article/view/14035>>. Acesso em: 11. maio 2014.

SILVA, Gilvan Ventura da. **O nascimento de uma cidade**: Constantinopla e sua herança pagã e cristã. 2002. Disponível em: <http://www.unicamp.br/nee/arqueologia/arquivos/historia_antiga/constantinopla.html>. Acesso em: 15 jun. 2014.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar; SILVA, Eduardo Pinto. **Universidade brasileira no século XXI**. São Paulo: Cortez, 2009.

Trabalho intensificado na universidade pública brasileira. *In*: **Universidade e Sociedade**. Ano XIX, n. 45. jan. 2010. Brasília: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior.

SÜSSEKIND, Arnaldo. et al. **Instituições de direito do trabalho**. 16. ed. São Paulo: LTr, 1996.

TAQUES, Silvana. **A Crise do ensino jurídico**: uma abordagem crítico-reflexiva perante a necessidade de transformação da realidade sócio-jurídica. 2006. Disponível em: <<http://www.jurisite.com.br/textosjuridicos/texto08.html>>. Acesso em: 11 set. 2013.

TAVARES, Osvaldo Hamilton. **A influência do direito canônico no código civil brasileiro**. *Justitia*, São Paulo, 47(132), p. 49-56, out./dez. 1985.

THEODORO JÚNIOR, Humberto. **Curso de Direito Processual Civil**. 14. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1994. v. 2.

TIGAR, Michael E.; LEVY, Madeleine R. **O direito e a ascensão do capitalismo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.