

COMPREENDENDO A PEDAGOGIA LIBERTÁRIA COMO MARCO NO ENSINO JURÍDICO PARA O FORTALECIMENTO DOS DIREITOS HUMANOS: EM BUSCA DO COMPROMISSO ÉTICO COM AS QUESTÕES DE GÊNERO

UNDERSTANDING LIBERTARIAN EDUCATION AS A FRAMEWORK IN LEGAL EDUCATION FOR THE STRENGTHENING OF HUMAN RIGHTS: IN SEARCH OF ETHICAL COMMITMENT TO GENDER ISSUES

Thais Silveira Pertille¹

Marcelo Pertille²

Resumo: Compreendendo gênero como identidade social, o presente trabalho parte da compreensão de que optar por não estudar a questão de gênero no âmbito das universidades de direito não é somente uma opção, mas uma violação dos direitos humanos daqueles que estão fora do padrão, os quais, mais do que incompreendidos, são pré-conceituados e excluídos. Com esse intuito, esta pesquisa pretende desenvolver a ideia da educação libertária como uma crítica ao modo de educação tradicional e pensar a possibilidade de uma inovação no ensino jurídico. Parte-se do entendimento de gênero enquanto identidade social para, então, passar pela compreensão da necessidade de formação de seres com capacidade crítica suficiente para confrontar o direito estabelecido. Derradeiramente, essas questões são convergidas à ideia da Pedagogia Libertária de Sílvio Galo visando novas possibilidades que incluam um compromisso ético do ensino jurídico com as questões de gênero. Com isso em vista o método empregado é o dedutivo e o procedimento é o monográfico, sendo utilizado como critério de pesquisa o bibliográfico, conjuntamente com a análise legislativa.

Palavras-chave: Ensino jurídico; identidade de gênero; direitos humanos.

Abstract: Understanding gender as a social identity, the present work is based on the understanding that choosing not to study the gender issue without the right to rights authorizations is not only an option but a violation of the human rights of those who are out of the norm. More than misunderstood, they are pre-conceptualized and excluded. With this aim, this research aims at the idea of public education as a criticism of the traditional education mode and think of a possibility of an innovation in legal education. It starts from the understanding of gender to know what is necessary for the confrontation or established right. Ultimately, these questions are convergent with the idea of Silvio Galo's Libertarian Pedagogy aiming at new possibilities that include an ethical commitment to legal education as gender issues.

Keywords: Legal education; Gender identity; human rights.

¹ Doutoranda e Mestra no Programa de pós Graduação em Direito da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGD/UFSC). Especialista em Filosofia e Direitos Humanos pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Graduada em Direito pela UFSC. Professora. Advogada. E-mail: thaispertille@gmail.com.

² Doutorando e Mestre em Ciências Criminais na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Especialista em Processo Penal (UNIVALI). Especialista em Direito Público (UNIVALI). Professor de Direito Penal e de Direitos Humanos do curso de graduação em Direito da UNIVALI/São José. Bolsista CAPES. Advogado. E-mail: marcelopertille@yahoo.com.br.

INTRODUÇÃO

A Universidade contempla um espaço de aprendizado e implementação das possibilidades de desenvolvimento social, não estando deslocada do mundo no qual se insere, refletindo sistematicamente a sociedade na qual vivem os acadêmicos.

Deduz-se, assim, que diferentemente do que preconizou Rousseau em Emilio, não é possível retirar os seres de sua vivência, para que essa não os influencie em sua formação educacional. De forma que a Universidade - assim como a escola - precisa lidar com seres que já trazem uma bagagem de educação e, ainda, contribuir para o desenvolvimento social desses indivíduos. Este objetivo, por seu turno, torna-se absolutamente incontornável no âmbito da educação jurídica, vez que, o mote desses estudos é justamente os direitos que permeiam a sociedade e regulam as convivências.

Nesse sentido, a identidade de gênero encontra importantíssimo lugar dentro do ensino jurídico, quando toda a perspectiva de justiça de um Estado de Direito Democrático parte da ideia de seres materialmente iguais.

Segundo o professor Anderson Ferrari (2016), numa esteira foucaultiana, os sujeitos são muito mais resultados de discursos do que propriamente produtores desses. Para Foucault (1988), já no nascimento, surgem os seres humanos em um mundo organizado discursivamente. De forma que é imprescindível pensar como a questão de gênero tem sido tratada na educação jurídica enquanto discurso não dito, mas enfático em violações justamente pela omissão. Ou seja, o que mais se vê é a não inclusão da discussão jurídica em termos de identidade de gênero, por outro lado, isso não impede a violência contra o gênero feminino e aqueles que não se enquadram no padrão heteronormativo.

Por tais razões, o objetivo deste artigo é, a partir da crítica ao ensino tradicional, abarcado em geral pelas faculdades de Direito, pensar novas possibilidades que contemplem a importância que a discussão de gênero tem, especificamente no ensino do direito, para o progresso dos direitos humanos na sociedade atual.

Considerado que “distinções anatômicas baseadas no sexo são analisadas de forma isolada do restante do corpo, e valoradas socialmente enquanto determinantes de destinos, e mesmo como requisitos de humanidade” (DIAS, 2015, p. 233), o discurso pode dizer muito mais sobre aquilo que não expressa quando em determinados contextos e, portanto, contribuir à violação daqueles que fogem do padrão. Destarte, esse artigo partirá do entendimento de gênero, não como correspondência ao sexo genital, mas enquanto identidade social construída através da cultura.

No segundo tópico observar-se-á a necessidade de formação de seres com capacidade crítica suficiente para confrontar o direito posto, ou mesmo para compreensão de que o sistema jurídico ainda não atingiu o foco de proteção aos que realmente se destinam.

E, pretendendo confrontar o ensino tradicional que se implanta no ensino do direito, será trazida a perspectiva da Pedagogia Libertária de Sílvio Galo em sua ideia de ensino anarquista para, no último tópico, tratar acerca da necessidade de um compromisso ético do ensino jurídico com as questões de gênero.

Com isso em vista o método empregado é o dedutivo e o procedimento é o monográfico, sendo utilizado como critério de pesquisa o bibliográfico, conjuntamente com a análise legislativa.

1 GÊNERO COMO IDENTIDADE SOCIAL

“Sexo é o que se tem entre as pernas (órgão genital). Gênero é o que se tem entre as orelhas (ego/pensamento). E orientação é o que se quer entre os braços (com quem se quer estar)” (LANZ, 2014). É a partir desses referenciais que Leticia Lanz, psicanalista mineira, propõe valiosa contribuição para tentar solucionar a cotidiana confusão que se faz sobre esses importantes conceitos para realidades sociais que de fato pretendam compartilhar valores de igualdade e reconhecimento.

Nesse contexto é de se ressaltar que grande parte das dificuldades percebidas no processo de compreensão das diferenças e das necessidades das pessoas que se enquadram nessas definições é oriunda de uma espécie de crença que age na estruturação das bases morais de numerosa parte dos indivíduos. Esse fenômeno que se compreende em um processo cultural, que na maior parte das vezes sequer admite contestação, consistindo em um próprio tabu, acaba por determinar que nascer com vagina ou pênis implica no dever que a pessoa assume de ter que corresponder a todas às características que a sociedade espera dos gêneros masculino ou feminino.

E é sob essa perspectiva que de início se invoca a importante lição de Simone de Beauvoir, quando, contrariando predefinições para a legitimidade na busca por direitos envolvendo gênero, afirmou que “Ninguém nasce mulher, torna-se” (1970, p. 32). A famosa frase da filósofa francesa bem ilustra a conclusão de que não pode ser a distinção entre os sexos biológicos a única (ou a primordial) razão a corresponder a uma série de predeterminações sociais.

Portanto, é preciso definir sob qual enfoque a partir daqui trabalhar-se-á com o conceito de gênero. Neste ponto é válida a contribuição de Rafael Kalaf Cossi, que analisando

a obra de Robert Stoller, define gênero como sendo os “aspectos psicológicos, sociais, históricos associados à feminilidade, por um lado, e à masculinidade, por outro” (2010, p. 55). Segue Rafael ao contextualizar que os contornos daquilo que pertence ao universo feminino e masculino “variam de cultura para cultura e mesmo dentro da mesma cultura, com o passar do tempo”. E conclui que “identidade sexual se contrapõe ao termo ‘sexo’, que se refere a componentes biológicos do corpo”. No mesmo sentido, Adriana Piscitelli explica que a caracterização do gênero se dá, em verdade, “pela repetição de atos, gestos e signos, do âmbito cultural, que reforçariam a construção dos corpos masculinos e femininos tais como nós os vemos atualmente.” (2009, p. 116).

Entretanto, as classificações tendentes a explicar os fenômenos envolvendo gênero partem comumente ainda do aspecto heteronormativo. Assim, ainda que, como dito, entenda-se que discussões dessa natureza não devam estar atreladas apenas à formação biológica, partindo-se da ideia de se trabalhar com o concreto, com aquilo que vem servindo de bases para as decisões judiciais e tomadas de políticas públicas, é importante ter em mente, que na esfera jurídica, ainda são trabalhados conceitos atrelados ao sexo biológico, o que, pela incapacidade de abranger toda a diversidade que compõe a complexidade humana, acabam, por diversas vezes, entrando em conflito com a norma estabelecida.

A primeira justificativa jurídica reside justamente em questão já levantada, pois não se pode proteger, cuidar, incluir aquilo que não se conhece. Não é possível considerar as dificuldades e vislumbrar respostas para problemas sobre os quais não se compreende as razões e consequências. Outro ponto fundamental acha-se na questão levantada por Marcia Tiburi, quando exalta que quando todos são taxados há maiores chances de igualdade (2016).

Logo, não se pode trabalhar apenas com a classificação dos comportamentos ditos “não normais”, como se aqueles aceitos pela cultura posta também não devessem assim ser categorizados num processo de verdadeira igualdade de tratamento. Uma construção normativa de reconhecimento de direitos e, por consequência, de políticas públicas de inclusão deve pressupor que todos possam encontrar significação, isso para além de se discutir formas hermenêuticas acerca da expressão “normal”. É aqui que se estabelece relação entre as perspectivas de estereótipo e preconceito quando aquele “origina-se de algum tipo de preconceito, que por sua vez, utiliza o estereótipo para se justificar” (DIAS, CRUZ, 2015, p. 234).

E toda a discussão, como se sabe, advém do fato de que a mercê da determinação cultural, muitas pessoas não se identificam em matéria de gênero com o sexo genital com o qual nasceram. Daí as determinações transgênero e cisgênero. O prefixo “cis”, oriundo do

latim, traduz a ideia de “mesmo lado”, sendo, então, que a partir dessa categoria o gênero de identificação psicológico se identifica do mesmo lado do sexo genital. Já o prefixo também latino “trans”, que remonta ao “outro lado”, indicando uma espécie de travessia, funciona como código para retratar o processo interpretativo de quem entende que seu sexo biológico não se mostra compatível com o comportamento social que deseja ter.

Buscando formas de ultrapassar conceitos como os revisados, utilizando-se somente do que pode implementar o desenvolvimento da espécie humana como a de seres capazes de conviver com a diferença e, mais do que isso, compreender a necessidade dela em toda a complexidade do processo de evolução, é que o próximo tópico destina-se a entender por que faz-se essencial a capacidade crítica no ensino jurídico.

2 O ENSINO JURÍDICO COMO FORMADOR DE SERES CRÍTICOS

Ainda que seja tentador o entendimento da condição humana como pré-determinada no nascimento, a ideia quando posta a exame mostra-se bastante arcaica e, de maneira imprudente, leva o campo jurídico ao regresso. Faz retroceder até o direito natural grego, quando se supunha haver direitos intrínsecos do ser, de forma que, a depender da maneira pela qual se vinha ao mundo no nascimento, estaria delimitada toda proteção jurídica que receberia o indivíduo. Costas Douzinas alerta que o direito natural clássico era “radicalmente anti-historicista, ou, para usar uma expressão anacrônica, havia algo de ‘objetivo’ nele” (2009, p. 44).

É sob esse viés comparativo com o direito natural que se questiona a forma de ensino jurídico praticada nas faculdades de direito atualmente, pois essa ciência social é parte determinante do que compõe a ideia de gênero. Sabendo-se, contudo, que não é possível ao direito eximir-se da questão quando pretende uma igualdade entre homens e mulheres diante do fato de que ela não é real. Acerca dessa inescapável competência jurídica, Luigi Ferrajoli assevera que “a lei cega ao gênero ignora e desvaloriza as diferenças em nome de uma abstrata afirmação de igualdade que se baseia em uma falsa universalização do sujeito masculino e na igualdade das mulheres por assimilação” (1999, p. 173). Destarte, o direito diz o homem e a mulher que vai constituir em direitos e ou obrigações e, nesse processo, contribui diretamente para a formação do conceito de gênero feminino e masculino que se espera dos humanos contemplados pelos respectivos sexos genitais.

Exemplo recente disso é encontrado no direito penal brasileiro, que até 2005, para o crime de estupro, previa a condição de “mulher honesta” imposta à vítima. Nesse caso o direito dizia claramente seu objetivo de proteção, construindo a vítima que, para quem da discussão

de gênero inclusiva, exigia ainda critérios morais para a efetivação da tutela. A expressão foi retirada, mas ainda em 2016, em pesquisa realizada pelo Datafolha, encomendada pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), um terço dos brasileiros entrevistados manifestou-se no sentido de que mulheres que “não se dão ao respeito são culpadas pelo estupro”.

Vale acentuar aqui a ideia de que mesmo que a lei muitas vezes possa encontrar sérias dificuldades de efetivação ou aplicabilidade diante de aspectos culturais, o reconhecimento pela norma instiga e provoca discussões a ponto de tentar afastar a ignorância e o comodismo de uma cultura que vem beneficiando o gênero masculino em todas as esferas sociais a despeito dos direitos e necessidades do gênero feminino. Cultura essa também conhecida como patriarcado, descrita por Roswitha Scholz como “uma organização social que sistematicamente beneficia o homem em detrimento da mulher” na obra “O valor é o homem – Teses sobre a socialização pelo valor e a relação entre os sexos”, 1992.

Para Judith Butler, a sociedade atual está diante de uma “ordem compulsória” que exige a coerência total entre um sexo, um gênero e um desejo – ou prática - que são obrigatoriamente heterossexuais. Segundo a autora “O gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado” (2003, p. 163). Na “teoria queer”, que tem em Butler um de seus maiores expoentes, discute-se essa perspectiva de instabilidade das identidades de gênero, mostrando a volatilidade do conceito do que é ser homem ou mulher ao revelar a estrutura de poder que determina a aceitação ou não de práticas sexuais.

Assim como alerta a autora para a necessidade de se dar cabo dessa lógica de fim tendente, exclusivamente, à reprodução e não ao bem estar humano, é imperioso também que se observe o papel do direito nessa construção tão tipicamente ocidental de maniqueísmos, na qual a binariedade do gênero tem reproduzido a falsa sensação de estabilidade. Como salienta Carmem Miguel Juan, “en cada par, el término identificado como ‘masculino’ es privilegiado como superior, mientras que el otro es considerado como negativo, corrupto e inferior”(JUAN, 2016, p 44).

A discussão acadêmica nesse sentido é essencial para que as universidades passem a entregar à sociedade seres críticos desse sistema de dicotomia masculino-feminino que se impõe na fachada de cultura, mas, de forma bastante violenta, “obriga a subjetividade dos sujeitos em questão, a realizar um esforço suplementar no processo em que se aprende a ser mulher ou homem” (MELO, 2015, p. 233).

Essa é uma falta que vem desde o ensino básico, fato que não justifica a ausência dessa compreensão na graduação. A ausência de valores de igualdade entre gêneros desde a infância

acentua a urgência de que as grades curriculares passem a compreender as questões de gênero para se forme uma nova cultura de aprendizado na qual as mulheres não apenas façam parte do mundo, mas sejam percebidas como influenciadoras de sua racionalidade e reconhecidas por isso. A Base Nacional Curricular Comum do Ensino Básico (BNCC), documento normativo que estabelece o conteúdo programático e as diretrizes educacionais desta etapa do ensino em todo o Brasil reconhece essa necessidade, porém, isso ainda não foi suficiente para alteração prática convicta do ensino. Em sua seção introdutória, é apresentado no nono item das “competências gerais” (BRASIL, 2017, p.17) o objetivo de promover a cooperação social isenta de diversos preconceitos, como o de gênero. Não há em suas recomendações, entretanto, uma menção específica à necessidade de se introduzir mais nomes femininos no conteúdo estudado e assim, diminuir a disparidade entre gêneros do conteúdo escolar.

Muito se questiona acerca do papel do educador em sala de aula e da impossibilidade de ensinar sem trazer a tona suas crenças, valores e até posicionamento político. Porém, silenciar tratando-se de questões de gênero e sexualidade não é apenas deixar que os alunos construam suas próprias percepções, mas permitir que continuem trilhando um caminho que contribui a violência. Nesse sentido, Ferdinando Santos de Melo (2015, p. 233) salienta que essa é "uma posição política hegemônica imposta como fato natural, uma necessidade ontológica colocada como imprescindível à inteligibilidade dos corpos e condição prévia da identidade humana", para o autor, não diz respeito apenas a exclusão política e social, mas sim a toda fonte de igualdade de direitos.

O ponto é que muito embora essas questões tenham relevância, a lição mais importante que o educador pode produzir em sala não torna imprescindível que ele dispa-se de sua construção interior, mas, que ele seja capaz, a despeito dela, de ensinar o aluno a ser crítico. De forma que, independentemente do posicionamento do professor acerca de um assunto, o aluno será capaz de criticá-lo com fundamento, ou partir da mesma linha para desenvolver o próprio raciocínio.

Todavia, a crítica não é um exercício que se faz, ao menos não aquela que valha ser exteriorizada, sem que primeiro o interlocutor seja capaz de refletir e, muito embora a reflexão seja uma capacidade humana, ela tem caído em desuso como consequência daquilo que alguns autores tem denominado de Sociedade da Tacocracia, que originada do grego (tákhos) estimula a velocidade e a predominância de ideais que sintetizam que “a principal qualidade de uma atividade é a rapidez” (CORTELLA, 2000, p. 01).

De forma que a ética, de outro ponto, como atividade reflexiva que é, portanto, complexa, demanda naturalmente tempo e, por isso, passa a ser desqualificada, entendida, literalmente, como “perda de tempo”.

Pensando nessa realidade é que esse trabalho tem por objetivo pensar a ética como valor a ser desenvolvido no ensino jurídico como forma de contribuir no desenvolvimento de humanos capazes de questionar a moral estabelecida, comprometidos com o meio social em que vivem e capazes de produção e não somente de reproduzir aquilo que lhes é informado.

Com esse escopo ético, será trabalhada a ideia da pedagogia libertária como, senão uma possibilidade frente à educação jurídica tradicional, mas como uma fonte de crítica e - por que não? - inspiração às mudanças necessárias nas universidades de direito para que as atividades da reflexão e da atitude pensada tornem-se mais uma vez “moda” e meio de revolução do meio social.

3 A CRÍTICA DA EDUCAÇÃO LIBERTÁRIA

Não é sem lastro a afirmação de que o engajamento sem reflexão é um perigo, todos querem estar engajados em alguma coisa. É claro que o mundo precisa do engajamento pelas causas em favor do desenvolvimento da humanidade, mas o comprometimento sem reflexão leva ao fanatismo, à repetição de ideias que só faz reunir massas de pessoas pouco críticas, mas, perigosas pelo ímpeto direcionado de maneira egoísta e oportunista daqueles que as guiam.

A expansão acelerada do mundo globalizado teve como consequência não só a perpetuação de conhecimento e tecnologia em benefício humano, mas também o alastramento dos ideais do capitalismo e de sua cultura de ode ao consumo rápido e contumaz. Agregado a isso a busca por produção - para/por poder consumir - tem generalizado o comportamento automático das pessoas, generalizando o hábito de agir sem pensar.

Por ocasião de um mercado de trabalho cada vez mais fechado e exigente, é compreensível que os jovens tenham maior preocupação em atingirem com certa agilidade, e no mais curto espaço de tempo possível, a qualificação necessária para adentrarem a máquina de produção e consumo da sociedade atual. Mesmo assim, é preciso ter cuidado com essa afirmação, isso para que não se subestime a capacidade que têm as novas gerações de construir em benefício do coletivo e, especialmente, para que não sejam colocados nos postos de vítimas.

No intento de desenvolver a crítica nos acadêmicos de direito e fortalecer seus compromissos éticos com as questões de gênero, o ensino jurídico precisa ser modificado a ponto de despertar o protagonismo de seus acadêmicos retirando-os da passividade a que os têm submetido no método tradicional.

A Constituição brasileira de 1988 disciplinou marcos e objetivos claros na expectativa de desenvolver um país que prima pelos direitos humanos, sabe-se que isso, no entanto, é ainda uma construção que depende de modificações estruturais e morais, as quais só se darão com a radicalização da democracia, fato que não se faz com estudantes pacíficos, mas com acadêmicos informados, atormentados pelas desigualdades e impulsionados a fazer a diferença por aquilo que foram capazes de distinguir como correto.

Ao ensino jurídico tradicional que pouco tem sido capaz de atuar na inserção da discussão crítica acerca da temática de gênero traz-se aqui ideias do livro *Pedagogia Libertária: anarquistas, anarquismos e educação* de Silvio Gallo (2007) que retrata opções baseadas no anarquismo.

Segundo Gallo (2007) o anarquismo deve ser considerado um princípio gerador, composto por quatro princípios básicos, quais sejam; a autonomia individual onde cada indivíduo é célula fundamental, não se considerando o todo a despeito do indivíduo; a autogestão social que é contra todo poder institucionalizado, contra hierarquia e qualquer autoridade; o internacionalismo, pois não é possível o sucesso do anarquismo se esse ficar restrito a regiões delimitadas como Estados ou países e a ação direta, pela qual determinasse que as massas que deveriam construir a revolução através de sua própria iniciativa.

A ideia de ação direta dentro das premissas anarquista, talvez seja um dos elementos que melhor definem o anarquismo e a importância de sua discussão em termos que afetam o ensino jurídico, vez que apresenta um aspecto ético muito importante que é o despertar das pessoas para as opressões da sociedade na qual estão inseridas e então para a tomada de atitude, afinal - utilizando as palavras de Marcia Tiburi (2017) - “a revolução é a consequência prática da reflexão”. Na síntese de Silvio Gallo:

Tomando o anarquismo como princípio gerador, ancorado nesses quatro princípios básicos, podemos falar dele como um paradigma de análise político-social, pois existiria assim um único anarquismo que assumiria diferentes formas e facetas de interpretação da realidade e de ação de acordo com o momento e as condições históricas em que fosse aplicado (2007, p. 7).

Destarte, compreende-se a importância da educação para o anarquismo não como uma forma de propagar uma ideologia, mas como instrumento contra alienação e propagador de autonomia dos aprendizes, os quais, por sua própria capacidade de análise serão capazes de sair da condição de massa.

Nessa condição é que entra em cena a pedagogia libertária. Nomeada de tal forma em razão de seu oposto, a educação tradicional, a qual aprisiona ao sistema capitalista, molda os indivíduos para uma padronização e manutenção do status a quo.

A educação tradicional tem sido responsável por se desresponsabilizar. Mantem o ensino restrito ao que corrobora a permanência da sociedade estratificada, onde o pobre vai aprender o mínimo para que não questione e continue sendo mão de obra e o rico vai aprender a manter e dar continuidade a um sistema de castas em que é favorecido. Segundo Gallo (2007, p. 06) a principal acusação libertaria diz respeito ao caráter ideológico da educação: procuram mostrar que as escolas se dedicam a reproduzir a estrutura da sociedade de exploração e dominação, ensinando os alunos a ocuparem seus lugares sociais pré-determinados.

Aqui as interseccionalidades como fatores de exclusão ficam evidentes muito mais aos que sofrem com elas. Por outro lado, gênero, classe social, cor e credo ficam invisibilizados em uma máscara de suposta democracia e igualdade. As palavras de Joaquin Herrera Flores ilustram bem o atual quadro de apoio à meritocracia quando escreve que é “como se nos dissessem que todos têm os instrumentos e meios para construir seu palácio de cristal” (2009, p. 37).

A educação libertária em si abre-se em duas vertentes, uma que parte da liberdade e outra que tem a liberdade como finalidade. Na visão de Silvio Gallo a perspectiva de liberdade como ponto de partida serve aos interesses políticos do capitalismo, criando indivíduos alienados. Ou seja, para o autor tomar a liberdade como meio parece um equívoco “pois significa considerar, como Rousseau, que a liberdade seja uma característica natural do indivíduo, posição já duramente criticada por Bakunin” (2007, p. 06). Recordar-se que Mikhail Bakunin, em Deus e o Estado, critica a concepção naturalista e individualizante da liberdade em Rousseau, tentando mostrar que homem algum nasce livre, mas que a liberdade é conquistada coletivamente e construída socialmente.

Para Bakunin, o humano é um produto social e não natural como afirmava Rousseau. Conforme seu entendimento, a sociedade é que moldaria os humanos segundo suas necessidades e através da educação. Para o autor não seria possível mudar a “natureza humana”, no entanto, seria uma possibilidade mudar aquilo que o homem faz dela na sociedade.

Extraí-se dessa linha de raciocínio o grande problema que se esconde ao enxergar a desigualdade como sendo um fenômeno natural como pregam alguns, é que se assim o é, a humanidade está presa a ela, fadada à desigualdade. Porém, se a desigualdade for encarada como fator construído no meio social, então há perspectivas de que se pode transformar a sociedade.

É neste ponto da compreensão da ideia da pedagogia libertária que se encontra um entendimento bastante inusitado quando se pensa em anarquismo, vez que, partindo da concepção de que não se pode deixar a educação livre, com intuito de evitar a alienação, a

pedagogia anarquista deve então partir do princípio da autoridade. Tal premissa faz lugar ao levar-se em conta que a escola não pode ser um espaço de liberdade quando a realidade é de coerção social.

Destaca-se que o dever de partir da autoridade não é construído com o objetivo de mantê-la, mas para que as pessoas atinjam o nível de superá-la. “O processo pedagógico de uma construção coletiva da liberdade é um processo de desconstrução paulatina da autoridade” (2007, p. 08). Isso seria necessário porque não há educação neutra. Toda educação fundamenta-se numa concepção de homem e numa concepção de sociedade, a questão é definir qual homem e qual sociedade está em voga.

Abrem-se, então, duas possibilidades para o processo educacional, o de formar pessoas comprometidas com a manutenção desta sociedade ou a possibilidade de formar pessoas comprometidas com sua transformação. Ilustrando essas possibilidades, Silvio Gallo cita o exemplo brasileiro de educação. Segundo ele, tem-se na Constituição de 1988 que a educação é um “direito do cidadão e um dever do Estado” (2007, p. 09), porém isso é um empreendimento bastante caro, o que afirma o autor é que o interesse do Estado com todo esse gasto não é filantrópico:

Sistemas públicos de ensino são bastante recentes: consolidam-se junto com as revoluções burguesas e parecem querer contribuir para transformar o “súdito” em “cidadão”, operando a transição política para as sociedades contemporâneas. Outro fator importante é a criação, através de uma educação “única”, do sentimento de nacionalidade e identidade nacional, fundamental para a constituição do Estado-nação (GALLO, 2007, p. 9).

O texto de Silvio Gallo foi escrito muito antes da discussão acerca do projeto “escola sem partido”, a ideia anarquista de educação, então, data de muito antes, todavia, é bastante pertinente nesse sentido, destacar as palavras do autor que sintetizam a incongruência de se pensar um limite aos profissionais da educação quando a própria ideia de educação não consegue se desvincular de um ideal político, para Gallo o Estado permite uma certa democratização e até mesmo algumas ações de cunho progressista, porém, “até o ponto em que essas ações não coloquem em xeque a manutenção de suas instituições e de seu poder; se este risco chega a ser pressentido, o Estado não deixa de utilizar de todas as suas armas para neutralizar as ações “subversivas”” (2007, p. 10).

Por essa razão, na perspectiva anarquista, a única educação revolucionária possível é aquela que se dá fora do contexto definido pelo Estado, sendo esse afastamento mesmo já uma atitude revolucionária segundo Gallo. Para o autor, a proposta é que “a própria sociedade organize seu sistema de ensino (...)construindo um sistema de ensino que seja o reflexo de seus interesses e desejos. E o que os anarquistas chamam de autogestão”. (2007, p. 10).

Uma das conclusões a que se pode chegar do entendimento da Educação Libertária é que seu caráter político deve ser constantemente reafirmado, na tentativa de não permitir o aparecimento de uma nova massa de excluídos. Lembra-se, ainda, que nos moldes anarquistas, a educação deve ser integral, no sentido de que é baseada na igualdade entre os indivíduos e no direito de todos a desenvolverem suas potencialidades.

Compreendendo o sentido a que se propõe a pedagogia libertária em seu mote principal de despertar a crítica e através dela a capacidade de ação dos indivíduos, a pergunta que ecoa em todos os âmbitos educacionais é a de que se o meio social atual se perfaz em desigualdade, onde nem todos podem desenvolver-se plenamente, a educação deve assumir uma postura de transformação ou de manutenção desta sociedade?

Respondendo a essa pergunta e pensando meios para implementação desse caminho rumo à concretização de uma sociedade mais igualitária, no próximo e último tópico será tratado acerca da necessidade do compromisso ético com as questões de gênero no ensino jurídico. social.

4 A NECESSIDADE DO COMPROMISSO ÉTICO DO ENSINO JURÍDICO COM AS QUESTÕES DE GÊNERO

A ética deveria ser o caminho óbvio em tempos de desestabilização política, insatisfação social e maniqueísmo ideal. Todavia, o que se percebe, mesmo por meio de uma análise superficial dos acontecimentos no cenário social brasileiro, é que muitas crises atuais são fruto justamente da ignorância de reflexão. É verdade que tal fenômeno não é exclusividade brasileira, sendo que a globalização da informação se apresenta como um dos instrumentos responsáveis por permitir que se vivencie também aqui os reflexos dos diversos automatismos característicos de diferentes comunidades em escala global.

É comum identificar que já as crianças, na incoerência tolerada aos iniciantes de todo o projeto complexo - viver em comunidade é, sem dúvida, um deles - já saibam praguejar, agindo como vítimas desde a semente, como que experimentando as vantagens dessa condição nas relações de poder frente aos desejos que têm.

Pascal Bruckner afirma que a vitimização é a “tendência a se proclamar mártir dos outros, da sociedade, do Estado” (1998, p. 32). O papel de vítima, segundo o autor, é um dos meios para fugir às reponsabilidades que advém do ser livre. Quando se reivindica o papel de vítima deixa-se de lado a responsabilidade sob o que quer que seja, pois a qualidade de ser ameaçado legitima quaisquer medidas de proteção aos direitos, a todos os direitos que essa

vítima pressupõe ter, sem dever algum. Vitimizar-se é uma das escapatórias dos deveres que nascem com as liberdades e uma das razões para tantos engajamentos sem causa, sem reflexão.

O curioso é que os pais, a quem a tolerância pelos comportamentos infantis já não mais se aplica, cresceram e quando deveriam passar a exercer suas responsabilidades de adultos, continuam culpando outros pelas desgraças do cotidiano. Logo, o que não se ensina, justamente porque não se sabe, é o autoquestionamento acerca do papel que todos exercem enquanto responsáveis pelo meio no qual estão inseridos.

Portanto, o indivíduo sai do ambiente familiar já carregado de aprendizados primários que, senão desconstruídos, na escola deveriam ser ampliados, preparando as crianças para que pudessem pensar por si e desenvolvessem cognição suficiente para quebrarem ciclos de preconceitos e compreensões errôneas que carregam de casa.

Todavia, é comum acontecer que essas mesmas crianças passem pelo ensino fundamental e saiam do segundo grau para a universidade ainda com os paroquialismos que os pais não foram capazes de superar. Lembra-se que paroquialismos que para o autor Amartya Sen, significam preconceitos e ideias fechadas acerca de algo que impossibilitam o progresso de uma pessoa e de sua comunidade, pela dificuldade de enxergar os fenômenos sociais de outra forma (2011, p. 28). Fundamental, então, retornar à estrutura do sistema que reflete essas razões dos processos de escolhas vividas pelos seres humanos, conhecer e idealizar as condições humanas, o que pode ter o seguinte ponto de partida: qual o papel da ética nessa questão?

Ética pode ser tida como a reflexão sobre os referenciais da ação humana, o que se faz para extrair deles um possível conjunto de ações (CANDIOTTO, 2017). Jelson Oliveira explica que a atividade de refletir, adquirindo sabedoria, “não é uma atividade abstrata e estéril, mas uma capacidade de empregar a razão para alcançar o bem e a verdade, com o fim de dirigir as condutas humanas da melhor maneira possível, orientando-as para a felicidade” (2016, p. 13).

Ética, então, é reflexão, é a análise da moral que permeia uma cultura. É o conjunto de exercícios que são praticados no sentido de compreender até que ponto determinada moral de fato está guiando um grupo de pessoas para o melhor que seu potencial autoriza.

E nesse contexto, tem-se que a moral é temporal e diz respeito às sociedades individualizadas. Como exemplo, vale invocar a moral brasileira do século passado, a qual colocava a fidelidade entre os cônjuges como um dos pilares estruturantes do conceito família, de tal forma que havia até mesmo no Código Penal (ramo pautado pela intervenção mínima do Estado) tipo específico para punir quem infringisse esse aspecto da moral vigente. Por conseguinte, perfazia-se o adultério um crime. Com o passar do tempo (dos anos 40 até 2005,

quando o tipo foi revogado) a mudança da moral social brasileira provocou reflexão sobre o fato de que a fidelidade não era mais uma questão a ser defendida pela lei penal. A Constituição e as demais leis continuaram protegendo a família, no entanto, viu-se que a fidelidade já não se adequava como algo indispensável para o estabelecimento da instituição familiar. O que se pretende enfatizar é que o Direito passou a deixar de vê-la com uma de suas grandes preocupações justamente em decorrência de uma nova moral.

Portanto, moral, enfatiza-se, é um conjunto de hábitos e costumes de determinada sociedade em determinado tempo, sendo que o Direito, como um dos importantes mecanismos destinados a proteger e tentar alterar essas culturas torna-se imprescindível no processo de evolução e instrumentalização da ética.

No que diz respeito ao gênero, o direito ainda tem muito que avançar, não só na esfera legal, como na raiz de sua propagação. O próprio ensino jurídico caminha a passos curtos e lentos nessa questão, iniciando pelo número de mulheres que só recentemente galgaram igualdade em quantidade como acadêmicas das universidades de direito, mas que não atingiram profissionalmente equiparação em cargos de destaque. Segundo Ferdinando Santos Melo (2015, p. 226), é urgente que se percebam as especificidades da marca do gênero na profissão e as “implicações destas para a categoria é fundamental para o enfrentamento da subalternidade e desprestígio social conferido historicamente às profissões exercidas predominantemente por mulheres”.

Destarte, é comum que muitos comportamentos sejam julgados tão importantes em determinado período a ponto de que ecloda a necessidade de sua implementação também por meio das leis. Porém, para que se atinja tal percepção é essencial que os futuros juristas, que estudam para vigiar e garantir a perfectibilização da democracia consigam ser críticos o suficiente mesmo à moral instalada e das leis já vigentes.

A lei pode ter sua função resumida diante da moral basicamente em dois papéis: a) positivar os bens que a sociedade julga demasiadamente importantes a ponto de criar mecanismos de tutela e b) implementar/vedar comportamentos numa espécie de tentativa de corrigir a moral. Isto é, quando se percebe que a moral de um local não está proporcionando o desenvolvimento social esperado para uma determinada sociedade, a lei se impõe como uma correção a ser implementada rumo aos objetivos éticos.

Exemplo de lei atuante no sentido corretivo da moral pode ser identificado na conhecida “Lei Maria da Penha”, a Lei 11.340/06. No Brasil, como em boa parte do mundo, a ideia patriarcal impregnou-se na cultura criando sensação de normalidade quanto aos atos de subjugação das mulheres, o que permitia (permite) aos homens entenderem-se donos de suas

esposas, companheiras, como se estivessem autorizados a usufruir dessas pessoas como se objetos fossem. Sem temer o exagero nessa absurda objetificação, recorda-se que no Brasil, somente após o ano de 1962, com o Estatuto da mulher casada, Lei 4.121, é que pessoas do gênero feminino começaram a poder trabalhar sem que fosse necessária a “autorização marital”. Sem a intervenção das normas, em sociedades onde ditados populares enfatizam a cultura machista sob sentenças de que “em briga de marido e mulher não se mete a colher”, “mulher gosta de apanhar”, e de que “se apanhou foi porque mereceu”, dificilmente seria possível evoluir contando-se apenas com a reflexão ética dos cidadãos em espaços diversos do Legislativo e Judiciário.

Assim, analisando, compreendendo e criticando esse, dentre tantos outros tantos aspectos da moral, é que a ética edifica sua função. Conforme José Roberto Goldim, ética “é o estudo geral do que é bom ou mau. Um dos objetivos da Ética é a busca de justificativas para as regras propostas pela Moral e pelo Direito” (UFRGS, 2003).

Por meio dela é que se analisa como e para onde a moral da sociedade está indo e por quais aspectos está se guiando. A finalidade ética resume-se em ações ideais, e seguindo-se esse primado é que se conclui que por meio dela é que devem ser questionados e protegidos certos hábitos, determinadas leis e as estratégias políticas.

Denota-se que viver a ética, questionar diariamente a moral na qual se está inserido é potencializar a função humana. A capacidade reflexiva é, até onde se sabe, exclusividade do homo sapiens, porém, a moral atual parece não comportar, nem sequer estimular a atividade reflexiva. Vive-se a chamada tacocracia, que originada do grego (tákhos) estimula a velocidade e a predominância de ideais que sintetizam que “a principal qualidade de uma atividade é a rapidez” (CORTELLA, 2000). O produto da tacocracia é uma sociedade de moral sem questionamentos, que apenas reproduz o costumeiro, que, numa espécie de autofagia, se alimenta exclusivamente de sua própria moral, de sua própria cultura, de seus próprios medos e, por consequência, de suas próprias ilusões.

Para quem adaptou-se a condição a que Immanuel Kant chamou de “situação de menoridade” (1784, p. 25), pensar para além de si mesmo é uma prática imprópria onde, por comodismo ou oportunismo, as pessoas não pensam por si e ficam submetidas ao pensamento dos outros. Segundo o autor, o contrário da situação de menoridade é o “esclarecimento”, para o qual só se evolui com o uso público e habitual da razão. Esclarecimento é “a combinação do conhecimento profundo sobre um assunto específico com a autonomia crítica do sujeito do conhecimento”.

Consequentemente, viver a ética é ser capaz de refletir acerca da moral que permite ao ser humano ser retirado da posição de vítima. A capacidade ética está, em vista disso, diretamente relacionada ao grau de autonomia do ser humano, de sua liberdade de escolha a partir de pensamentos próprios. Aquele que pensa por si jamais será vítima de suas paixões. Nas palavras de Jean-Paul Sartre, “não existe determinismo, o homem é a liberdade” (2010, p. 23), podendo ser considerada essa a grande missão humana, uma capacidade tão plena de reflexão a ponto de fazer livre as pessoas, permitindo-lhe, sem culpas e omissões, assumir a responsabilidade por todas as medidas consequentes de suas próprias escolhas.

A etimologia da palavra “aluno” tem origem no latim, onde 'a' corresponde a “ausente ou sem” e 'luno', que deriva da palavra 'lumni', significa “luz”. Portanto, aluno quer dizer sem luz, sem conhecimento, o que retrata muito da passividade com que se dá a educação tradicional dentro das universidades hoje. De outro lado, a palavra professor vem da expressão professar, que vem da mesma origem de profeta, as duas palavras tem origem no mesmo radical latino. De tal forma, aos alunos não cabe questionar, apenas escutar.

E é realmente comum que as perguntas não sejam feitas, afinal, quando a passividade é uma lei e pressupõe-se que todo aquele emaranhado de certezas ditas pelo professor são verdades, o rito dos alunos é só seguir e nessa toada de seres sem luz o auge dos alunos será um dia reproduzir essas informações que outrora receberam, em um ciclo contínuo e perigoso, para novos seres que também serão instruídos a permanecerem inertes frente às informações que receberem.

É visível que qualquer conhecimento fica limitado dentro desse método utilizado no ensino tradicional, ainda mais se o que estiver em pauta no ensino forem os direitos humanos, vez que essa espécie de direitos está diretamente atrelada à resistência, à crítica, à força de levante contra ordens opressivas. Nas palavras de Costas Douzinas os Direitos Humanos são uma “arma de resistência à onipotência do Estado e um importante antídoto contra a capacidade inerente do poder soberano de negar a autonomia dos indivíduos em cujo nome passou a existir” (2009, p. 38).

Se direitos humanos são resistência então eles se atrelam à capacidade crítica. Não se pode, portanto, desenvolver conhecimento nesse âmbito sem se por como ente crítico, questionando a todo tempo até mesmo a informação que por muito tempo foi reproduzida. Afinal, a informação que é reproduzida por demasiado sem passar pelo crivo da crítica corrobora a um sistema atuante na sociedade que hostiliza grupos e oprime minorias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabido que as classificações tendentes a explicar os fenômenos envolvendo gênero ainda partem do aspecto heteronormativo, o que, pela incapacidade de abranger toda a diversidade que compõe a complexidade humana, acabam, por diversas vezes, entrando em conflito com a norma estabelecida, a questão proposta nesse artigo foi a de pensar formas de crítica e mudança da moral social por meio de uma mudança na forma tradicional do ensino jurídico.

Como visto anteriormente, qualificar os seres, taxá-los, é instrumento de compreensão, contudo, é também fator de exclusão. Compreendeu-se nesse viés que tais conceitos sociojurídicos têm contribuído a exclusão e, na esteira de Judith Butler, não tem sido capazes de contemplar a fluidez da identidade humana.

De encontro à compreensão da necessidade da diferença em toda a complexidade do processo de evolução humana está a marca do poder patriarcal com suas regras de valores que ainda ditam o pensamento e, até mesmo, justificam atrocidades nos mais diversos patamares da vida social. Na contramão dessas inúmeras violações que vêm se legitimando pelo machismo e pela exclusão daquele que foge ao padrão, viu-se que os estudos de gênero dentro do ensino jurídico possibilitam questionar a naturalização de comportamentos supressores da dignidade humana e, ainda, trazem à tona questionamentos acerca da moral que estabelece leis que não tem sido capazes de proteger aqueles que delas mais necessitam.

Nesse sentido, foi possível compreender que a crítica frente a um sistema social bastante enraizado em preconceitos não abarca apenas a submissão feminina, mas todo o conceito de gênero e a binariedade com que são tratadas todas as questões humanas. Nesse sentido concluiu-se que a ética é matéria indispensável no ensino jurídico para que a moral tome centro nas discussões acadêmicas para que, além de sua propagação, haja sempre a busca entre o nexos do que deve ser perpetuado e o ambiente democrático que as leis se dispuseram a criar.

E, tratando-se de democracia, é de se acreditar por meio da reflexão analisada, que não há outro meio para se alcançar um ambiente em que todos realmente têm voz se aqueles que a têm não forem capazes de o tempo todo questionar as normas com atenção aos problemas a que estão expostos os vulneráveis e marginalizados. Todavia, isso só será possível se a Universidade passar a utilizar de métodos de ensino capazes de despertar no acadêmico a revolta necessária para a atuação que lhe é requerida.

Com essa visão é que se trabalhou a pedagogia libertaria pretendendo demonstrar que há assuntos que não podem fugir do processo de ensino, visto que, o cotidiano universitário é de fundamental influência no impacto que causarão os profissionais ali formados.

Considerando que ser capaz de pensar o pensamento, discutir e colaborar com as políticas inerentes ao projeto de uma sociedade ética é genuinamente uma das mais importantes manifestações de liberdade, não pode o ensino jurídico desvencilhar-se daquilo que Fabio Konder Comparato chamou de o objetivo do sistema jurídico que são os direitos humanos. Nesse sentido, trabalhar a capacidade crítica dos acadêmicos de direito tornando-os capazes de enfrentar um sistema que ainda é tão eivado de preconceitos no que diz respeito ao gênero, trata-se de algo além do ensino, mas da possibilidade de construção de uma nova sociedade desperta ao real significado de igualdade.

REFERÊNCIAS

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo** – Fatos e mitos. Tradução de Sérgio Milliet. 4. ed. Difusão Europeia do Livro, 1970.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero** – Feminismo e subversão da identidade, tradução de Renato Aguiar – Rio de Janeiro. Ed. Civilização Brasileira, 2003.

CAMARA, Jr., J. Mattoso. **Estrutura da Língua Portuguesa**. 4. ed., Petrópolis, Vozes, 1973; 6. ed. Petrópolis, Vozes, 1976.

CORTELLA, Mario Sérgio. **Cuidado com a Tacocracia**. São Paulo – SP. Folha de São Paulo, 2000. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/equilibrio/cp1805200031.htm>. Acesso em: 20 dez. 2019.

COSSI, Rafael Kalaf. **Transexualismo, psicanálise e gênero: do patológico ao singular**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

DIAS, Alfrancio ferreira; CRUZ, Maria Helena Santana. **Educação e igualdade de Gênero**. Jundiaí, Paco Editorial, 2015.

DOUZINAS, Costas. **O Fim dos Direitos Humanos**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2009.

FERRAJOLI, Luigi. **Igualdade y diferencia, Derecho y Garantías**. La ley del más débil, Madrid, Trotta, 1999.

FERRARI, Anderson. **Educação para a sexualidade**, promovido pelo grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola da FURG. 17 de novembro de 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lzLZYTTTrtA8>. Acesso em: 02 jun. de 2017.

FLORES, Joaquim Herrera. **A (re)invenção dos direitos humanos**. Fundação Boiteux. Florianópolis, 2009.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: A vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOLHA de São Paulo. **Um terço dos homens culpa mulheres pelos estupros sofridos**. 2016. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2016/09/1815301-um-terco-dos-brasileiros-culpa-mulheres-por-estupros-sofridos.shtml> Acesso em: 26 jul. 2017.

GALLO, Silvio. **Pedagogia libertária: Anarquistas, Anarquismos e Educação**. Editora Imaginário, 2007. Disponível em <https://bibliotecadafilo.files.wordpress.com/2013/11/gallo-pedagogia-libertaria.pdf> Acesso em: 23 abr. 2020

GOLDIM, José Roberto. **Ética, moral e direito**. Porto Alegre – RS. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/bioetica/eticmor.htm>

JUAN, Carmem Miguel. **Refugiadas - Una mirada feminista al derecho internacional**. Editora Catarata. Madrid, 2016.

KANT, Immanuel. O que é Esclarecimento? Traduzido por Alexander Martins Vianna. Departamento de História – FEUDUC. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 31, dez. 2003.

LANZ, Letícia. **Sexo, gênero e orientação sexual**. Disponível em: https://www.itaucultural.org.br/ocupacao/laerte/oa-laerte/?content_link=10. Acesso em: 23 abr. 2020.

OLIVEIRA, Jelson. **Sabedoria Prática**. Curitiba – PR. Editora Universitária Champagnat, 2016.

PISCITELLI, Adriana. **Gênero, a história de um conceito**. Editora Berlendis, São Paulo – SP, 2009.

SARTRE, Jean-Paul. **O existencialismo é um humanismo**. São Paulo: Abril Cultural, Coleção Os Pensadores, 2010

SEN, Amartya. **A ideia de justiça**. Tradução Denise Bottmann, Ricardo Doninelli Mendes. São Paulo: Companhia das letras, 2011

STOLLER, Robert J. **A experiência transexual**. Rio de Janeiro: Imago, 1982.

SCHOLZ, Roswitha. **O valor é o homem – Teses sobre a socialização pelo valor e a relação entre os sexos**, 2017. Disponível em: <http://www.obeco-online.org/rst1.htm>. Acesso em: 23 abr. 2020.

TIBURI, Márcia. **Mulheres e Filosofia**. Curso. Florianópolis - SC, ocorrido em 01 de outubro de 2016.

TIBURI, Marcia. **O direito das Mulheres nas perspectivas destes tempos**. Palestra promovida pela Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina. 07 mar. 2017.

Recebido em: 28/12/2019

Aceito em: 05/05/2020