
JOSÉ EDUARDO
FARIA

Prof. Adjunto do Departamento de Filosofia
e Teoria Geral do Direito da USP

A REFORMA DO ENSINO JURÍDICO *

45

Constata-se um pouco por toda a parte um crescendo na contestação do ensino do direito tal como ele vem sendo praticado. Este texto interroga-se sobre as razões de tal contestação a partir da análise do modo como os conceitos de educação, sociedade e Estado são definidos e transmitidos aos alunos,

do universo conceitual e suas matrizes ideológicas, das transformações verificadas na função social dos juristas e, ainda, das relações entre os fenómenos jurídicos e os fenómenos sociais, por um lado, e entre o direito positivo e as construções científicas, por outro.

O denominador comum deste texto é a consciência de que as dificuldades hoje enfrentadas pelos cursos jurídicos nacionais não devem ser vistas exclusivamente como simples desajustes institucionais nem, muito menos, como problemas meramente corporativos. Subjacente a essas dificuldades encontra-se uma controvérsia ainda mais ampla sobre uma concepção de direito e de justiça, sobre um modelo de ordem económica e política e sobre um paradigma de relações sociais e de cultura. Tal controvérsia advém do crescente desgaste dos tradicionais mecanismos jurídicos de ordenação política, de estabilização das relações sociais e de articulação do consenso, em virtude da explosão de litigiosidade decorrente — entre outros factores — das sucessivas crises recessivas e inflacionárias, da expansão dos direitos sociais e do advento de lutas protagonizadas por grupos até recentemente sem tradição de acção colectiva de confrontação política. Ou seja, um processo de transformação social e institucional que

«Calar-se equivale a deixar crer que se não julga e que nada se deseja e, em certos casos, isso equivale, com efeito, a não desejar coisa alguma.»

*Albert Camus,
«O homem revoltado»*

* Versão condensada do relatório sobre a reforma do curso jurídico apresentado à Comissão de Ensino da FD-USP em Março de 1986. Este texto retoma argumentos discutidos em dois trabalhos anteriores (1980-1981 e 1982). Para este trabalho, foram decisivos os comentários de Alaor Café Alves e José Reynaldo de Lima Lopes.

entreabre a necessidade de estratégias teóricas e metodológicas capazes, por um lado, de superar os limites da versão dogmática da Ciência do Direito, e, por outro, de propiciar uma discussão sobre a natureza histórica das teorias de direito e do poder social nelas subjacentes⁽¹⁾.

Reorganizar o curso jurídico, portanto, não é rearticular de maneira asséptica quer o conhecimento quer o estudo do direito positivo. É isso sim, reorientá-lo em direcção a novos objectivos sociais, económicos, políticos, administrativos e culturais (quais serão eles?) e em consonância com as diferentes — e necessariamente conflitantes e contraditórias — aspirações de uma sociedade bastante estratificada (quais serão elas?). Reorganizar o curso jurídico é, igualmente, ter consciência de que a sua deterioração não se deve ao acaso — na verdade, tal processo serviu a interesses sociais específicos, de modo que a sua reforma estrutural, metodológica e pedagógica implica reorientar o ensino do direito para uma instância de maior rigor científico e de maior eficácia para a consecução de uma sociedade mais livre e igualitária do que a actual.

Para que não frustre alunos e professores, portanto, e para que seja abrangente, inovadora e exequível, a reforma do ensino jurídico tem de começar da análise e da determinação das condições sócio-económicas e político-culturais em que se processam as relações entre a crise do direito positivo e o ensino jurídico. Uma questão define melhor o problema: neste momento em que os procedimentos jurídicos tradicionais vêm perdendo a sua antiga importância como factor hegemónico na resolução dos conflitos sociais, o que é necessário para que as faculdades de direito possam redefinir o seu papel no âmbito de uma sociedade estigmatizada pela intensa velocidade de seu desenvolvimento e pelas contradições sócio-económicas e desigualdades sectoriais, sociais e regionais dele decorrentes, por um lado conscientizando-se crescentemente da sua função participante na procura de caminhos institucionais novos e legítimos para a Nação e, por outro, compreendendo «como» e «por que» progressivamente está desaparecendo o tradicional profissional liberal, formado no espírito do positivismo jurídico?

Hoje, é notório que o papel precípua das profissões jurídicas e das instituições de direito cada vez vem sendo mais atravessado pela própria natureza colectiva e classista dos

(1) Contribuições importantes para esse debate podem ser encontradas, entre inúmeros trabalhos recentes, em Gorman (1982), Schwartz (1982), Macdonald (1982), Kennedy (1982), Gee e Jackson (1982), Hunsbaker (1982), Unger (1983), Gordon (1982), Hubert Rottleuthner (1980), Puceiro (1982), Senese (1978) e Warat e Cardoso da Cunha (1977).

variados e complexos conflitos na vida social. Com a progressiva concentração oligopolista dos sectores produtivos, com a transformação do Estado liberal num Estado simultaneamente provedor, regulador, interventor e planeador, com a crescente actuação das grandes empresas na área de serviços, em virtude da expansão da informática, e com o aparecimento de organizações sindicais, patronais e trabalhistas eficientemente mobilizadas na defesa dos interesses dos seus representados, não só a maioria dos advogados tende a tornar-se assalariada⁽²⁾, como, igualmente, a sua actividade prática tem exigido novos graus de especialização funcional e técnica — graus esses que requerem, entre outras coisas, saberes não apenas extra-dogmáticos como, até mesmo, extra-jurídicos. Entre outras razões porque, ao lado das suas preocupações de natureza profissional, muitos desses advogados também vão assumindo uma postura eminentemente política, engajados em movimentos sindicais, comunitários e populares, valendo-se dos aspectos ambíguos e contraditórios do direito positivo para uma «praxis liberadora» das estruturas normativas, em prol de uma efectiva justiça material.

Diante deste processo de conversão do jurista profissional livre em trabalhador assalariado de empresas, sindicatos, entidades de classe, associações civis ou órgãos governamentais, ao lado da transformação dos tradicionais escritórios de liberais em verdadeiros gabinetes de prestação de serviços e/ou de mobilização política, o facto é que as especializações comuns e gerais actualmente estão a ceder lugar a novas especializações mais ligadas à moderna produção agrícola, industrial, comercial e de serviços e aos novos conflitos dela decorrentes, requerendo assim um saber crescentemente multidisciplinar e anti-formalista. No entanto, qual o eixo central desse saber? Os alunos devem ser orientados exclusivamente numa dimensão práctico-forense, tendo em vista o seu sucesso profissional imediato? Ou, pelo contrário, devem ser preparados com a finalidade de se tornarem capazes de assumir uma postura crítica frente ao direito positivo para o adequar à realidade sócio-económica emergente? Quais as novas responsabilidades e funções do jurista numa sociedade em transformação? Em virtude dessa transformação, seria conveniente «tecnologizar» o ensino jurídico numa perspectiva essencialmente dogmática? Como conjugar a reorganização do ensino jurídico com mudanças ultimamente verificadas no próprio direito positivo, entreabrindo uma progressiva erosão

⁽²⁾ Esta tendência tem sido registada, no Brasil, pelas importantes pesquisas de Bastos (1985) e Falcão (1974 e 1985). Ela também já foi captada por outros pesquisadores na Europa e nos Estados Unidos. Veja-se Macaulay (1971 e 1984), Handler (1985) e Santos (1985).

da rigidez lógico-formal em razão das exigências de justiça distributiva e, por conseguinte, dos imperativos de racionalidade material? Como proceder face à inclinação das novas gerações de caminhar para uma politização das suas funções profissionais?

A simples enumeração dessas questões revela que não se deve mais manter o ensino jurídico preso e confinado aos limites estreitos e formalistas de uma estrutura curricular excessivamente dogmática, na qual a autoridade do professor representa a autoridade da lei e o tom da aula magistral permite ao aluno moldar-se ou adaptar-se acriticamente à linguagem da autoridade. Não se trata, é óbvio, de desprezar o conhecimento jurídico especializado. Trata-se, isto sim, de conciliá-lo com um saber genético sobre a produção, a função e as condições de aplicação do direito positivo.

Como solução alternativa ao actual curso de graduação, tal conciliação exige uma reflexão multidisciplinar capaz de desvendar as relações sociais subjacentes às normas e às relações jurídicas, e de fornecer aos estudantes não apenas novos métodos de trabalho (ensino activo e participante, seminários, experiências de trabalho em equipe, pesquisas aplicadas, valorização dos centros académicos no que se refere à prestação de assistência judiciária aos necessitados e despossuídos) mas, igualmente, disciplinas novas e/ou reformuladas: a saber, a inserção do estudo do direito nas ciências sociais, uma ênfase maior à História do Direito, a introdução de Metodologia do Ensino Jurídico e Metodologia da Ciência do Direito como matérias obrigatórias, a valorização da Filosofia do Direito, especialmente na parte relativa à hermenêutica jurídica, e a análise adensada das relações de natureza complexa (conflitos do tipo «capital x trabalho»; «governo x comunidade»; «produtores x consumidores»). Não se trata, esclareça-se desde já, de agregar de maneira a-sistemática novas disciplinas a uma grade curricular já sobrecarregada, mas de resgatar a própria organicidade do curso. Entre outras razões porque o desafio de um ensino formativo e interdisciplinar não se limita ao mero relacionamento do direito com a economia e com a sociologia, sendo indispensável valorizar o estudo do direito num marco teórico em condições de oferecer uma perspectiva histórica e crítica dos institutos jurídicos e das relações que lhes deram origem e função.

A meu ver, todas essas mudanças somente poderão ser efectuadas com um mínimo de rigor metodológico se, a partir de uma reflexão mais cuidadosa em torno do tipo de direito ensinado nas escolas jurídicas do país, formos capazes de discutir — sem preconceitos ideológicos e suspeições recíprocas — a função social do jurista, o carácter instrumental

da dogmática jurídica e as influências ideológicas na formação do conhecimento jurídico.

Nesse sentido, façamos um rápido exame das directrizes do actual curso de bacharelato no Brasil, tomando como ponto de referência as «faculdades-padrão», como a Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. A minha primeira tese, para efeito de argumentação, é a de que a Ciência do Direito, que hoje é aceite como válida na maioria absoluta dos nossos cursos jurídicos, não constitui um discurso homogêneo. Pelo contrário, ela reflecte a utilização simultânea de vários paradigmas de ciência, os quais são ensinados aos alunos sob o vago e ambíguo rótulo de «humanismo». A ideia de paradigma tem aqui um significado bastante preciso e específico (Kuhn, 1970; Santos, 1977; Faria, 1984), implicando uma teoria básica, uma matriz disciplinar e algumas aplicações exemplares, aceites pelos cientistas ao ponto de suspenderem o esforço crítico de discussão dos seus pressupostos e das suas possíveis alternativas substitutivas.

49

Deste modo, os paradigmas acabam estabelecendo o sentido do limite e o limite do sentido das actividades científicas, de forma que o interesse da ciência se voltaria tanto para a resolução dos problemas e eliminação das incongruências segundo os esquemas teóricos e metodológicos aceites quanto para uma extensão a questões originariamente não tematizadas no âmbito da aplicação do paradigma. Como tais esquemas teóricos e metodológicos acabam por impor quer a definição dos problemas quer a organização das estratégias de resolução, as discussões no âmbito das ciências «desenvolvidas» e «maduras» correm o risco de se transformarem em «puzzles» — isto é, enigmas com um número limitado de peças que o cientista, à imagem de um jogador de xadrez, vai movendo até encontrar a solução final.

Tal solução, como ocorre nos enigmas, muitas vezes é conhecida antecipadamente — o que se desconhece, na verdade, são apenas e tão somente os pormenores do seu conteúdo e do processo para a atingir. Isto significa, consequentemente, que o paradigma adquirido pelo cientista, no decorrer da sua formação profissional, fornece-lhe as «regras do jogo», descreve-lhe as «peças» com que se deve jogar e, por fim, indica-lhe a natureza do resultado a alcançar. Portanto, caso o cientista venha a fracassar nas primeiras tentativas, os seus equívocos e dificuldades poderão ser seguramente imputados apenas à sua impreparação ou à sua inabilidade. As regras fornecidas pelo paradigma jamais são postas em causa — mesmo porque na ausência delas não existiria sequer o próprio enigma.

Alguns dos paradigmas hoje prevalentes nos cursos jurídicos brasileiros são decorrentes de uma cultura tradicional que iniciou o seu processo de decadência a partir da expansão industrial dos anos 50. Eles estão ainda associados a um positivismo transcendente, de acordo com o qual o direito positivo é postulado como um direito natural inerente ao homem, integrante da sua personalidade, motivo pelo qual a lei e a ordem passam a ser os primeiros valores naturais que se deveria preservar. Compreendendo o direito como um objecto ético, algo que o indivíduo encontra na sociedade e por ele se rege, e dando ao ensino um enfoque generalista e liberal, privilegiam-se aqui questões relativas à justiça, à legitimidade e ao problema dos vínculos entre direito e moral. Outros paradigmas, estes forjados e consolidados no decorrer da modernização sócio-económica do país, estão vinculados ao carácter normativista do positivismo de inspiração kelseniana. Tais paradigmas consideram o Estado como fonte central de todo o direito e a lei como sua única expressão, formando um sistema fechado e formalmente coerente, cuja pretensão de «completude» despreza — como «metajurídicas» — todas as indagações de natureza social, política e económica. Esta abordagem implica a concepção da cultura jurídica como um simples reportório fixo e imóvel de dogmas, propiciando a concepção da «dogmática jurídica» como um mero conjunto de normas. No âmbito da dogmática, em síntese, a preocupação central é a subsunção do facto à previsão legal (tipicidade), valorizando-se os aspectos lógico-formais do direito positivo e enfatizando-se as questões da legalidade, da validade da norma, da determinação do significado das regras, da integração das lacunas, da eliminação de antinomias, etc.

Embora ambos os paradigmas sejam encontrados em todas as faculdades de direito do Brasil, eles não se situam numa posição de igualdade — o que nem sempre é percebido à primeira vista pelos alunos e pelos próprios professores, face à permanente ambiguidade das relações do saber jurídico com o social, ambiguidade essa obscurecida pelo ideal monolítico de uma ciência do direito hegemónica. No conflito histórico entre esses dois paradigmas, cada vez mais o positivismo normativista vai invadindo o espaço ocupado pelo positivismo transcendente, incorporando-o apenas com o objectivo de o utilizar de maneira estereotipada como justificativa retórica da legitimidade de seus pressupostos lógicos e de suas prescrições formais. Em outras palavras, à medida que o positivismo normativista avança tanto nas nossas faculdades de direito quanto no próprio universo profissional dos juristas, no limite ele vale-se de uma vulgata *jusnaturalista*.

lista — expressa sob a forma da defesa de um vago e ambíguo «humanismo» — para invocar a validade da sua função social.

Esse processo de «apropriação» de um paradigma pelo outro é bastante subtil. Ele decorre do progressivo consenso dos juristas brasileiros em torno não propriamente de uma mesma teoria geral do direito, mas sim da vontade de eliminar o debate relativo a certas questões básicas sobre o objecto e o saber jurídico, como via para maior concentração das actividades ditas «científicas» na sua tarefa específica de construção sistemática. Ao estabelecer o consenso em torno do monopólio da força assumida pelo Estado e ao condicionar os modos de pensar dos juristas, o positivismo normativista tende assim a constituir-se no que Kuhn chama de «ciência madura»: o momento em que um único paradigma atinge a sua plenitude e o seu apogeu, impedindo os cientistas de tomar parte de discussões intermináveis acerca dos pressupostos fundamentais, enfrentando problemas «improdutivos» ou «insolúveis» e polemizando com os «dissidentes» ou «contestadores».

Entre as consequências fundamentais da progressiva hegemonia do positivismo normativista, enquanto princípio paradigmático constitutivo dos cursos jurídicos do país, está a de que o direito pode ser todo ensinado se forem transmitidas as premissas básicas do sistema. As funções criativas e especulativas são relegadas à categoria de matérias introdutórias, cuja função é menos a de «*formar*» os alunos e mais de informá-los de maneira estereotipada e padronizada sobre a linguagem necessária à aprendizagem da dogmática. À Teoria do Estado, por exemplo, caberia a responsabilidade de fornecer os «*topoi*» do Direito Público; à Economia, os «*topoi*» para o Direito Comercial; ao Direito Romano, os «*topoi*» do Direito Privado, etc. Na medida em que as matérias «introdutórias» se revelam incapazes de dar organicidade no curso, o elenco de disciplinas assim estudado faz com que o direito apareça para o estudante como uma série de dados sem vinculação. Não bastasse isso, os institutos jurídicos não são apresentados aos estudantes com referência aos problemas concretos que os geraram, mas sim como soluções definitivas em conformidade com as leis vigentes.

Trata-se, em suma, apenas de transmitir uma informação de carácter meramente instrumental — o conjunto dos dogmas do direito, que abrirá as portas de todas as câmaras do «kafkiano» castelo legal. Mas uma informação truncada e descontinua, uma vez que o ordenamento jurídico é apreendido somente em suas partes constitutivas, sem uma visão orgânica do conjunto e sem que a maioria dos alunos tenha uma concepção global do que ocorre. Com o passar do

tempo, portanto, a ausência de raciocínio crítico e problematizante termina por cristalizar, congelar, burocratizar, enrijecer e esclerosar um conhecimento jurídico crescentemente sectorializado em múltiplas áreas de especialização, impedindo por completo a sua adaptação às novas situações sociais.

Decorre daí a inflexibilidade e a imobilidade da estrutura actual dos cursos jurídicos, em nome da segurança da lei, condenando os estudantes a uma (in)formação burocrática e algo subserviente, incapaz de perceber e captar os novos pontos de conflito e tensão social, mas capaz de versar o bacharel em retórica e prolixidades. Até porque as próprias obras de base da dogmática jurídica começaram a ser produzidas a partir da segunda metade do século XIX, na transição do historicismo para o positivismo, estimulada por meio das análises de Savigny e Ihering, no caso do direito privado, e de Jellinek e Kelsen, no âmbito do direito público — portanto, análises feitas antes da crise dos anos 30, a qual, como é sabido, deflagra um processo de «publicização» do direito privado e de «administrativização» do direito público, face ao papel crescentemente regulador do Executivo no âmbito das actividades de produção, esvaziando princípios tradicionais e gerando institutos jurídicos novos e originais.

Desta maneira, as faculdades de direito do Brasil foram limitadas a simples «escolas de legalidade», por meio das quais são reproduzidas soluções pré-elaboradas a partir de casos exemplares. Isso permite, por um lado, que se resguarde acriticamente determinadas opiniões tidas como «juízos científicos», e, por outro lado, graças a um saber pretensamente «humanista» e supostamente não-ideológico, com a falsa aparência de um conhecimento sistemático e coerente, que se transmita as crenças que sustentam a dogmática jurídica. Ao forjar uma mentalidade estritamente legalista em progressiva contradição com uma realidade crescentemente não-legalista, em cujo âmbito a «racionalidade» material cada vez mais se sobrepõe à «racionalidade formal», no sentido que Max Weber dá aos dois termos, esse tipo de «ciência» praticado nos nossos cursos de direito leva ao que um importante e engenhoso autor preocupado com a reforma do ensino jurídico chamou de «senso comum teórico dos juristas de ofício» (Warat, 1977). O que significa esta expressão?

Ela traduz um complexo mas contraditório conjunto de crenças, juízos éticos, proposições científicas, pontos de vista hegemónicos, justificações e saberes acumulados, expresso por meio de disciplinas específicas legitimadas mediante discursos produzidos pelos órgãos institucionais e cristalizadas pelas práticas jurídicas inerentes a esses órgãos. Ao consolidar um conhecimento tendo em vista a sua finalidade prática

e imediata, instaurando uma racionalidade meramente formal e abrindo espaço para um discurso mítico, o senso comum teórico implica uma saturação ideológica no conhecimento do direito, um fechamento na possibilidade de discussões epistemológicas, uma inércia reflexiva, a falta de interesse na reforma social, o conformismo dos satisfeitos, a ausência de crítica por parte tanto de alunos quanto de professores e um impedimento para a mudança da própria problemática jurídica. O senso comum teórico não tem, assim, a pretensão de construir um objecto de conhecimento sobre a realidade social; ele visa, apenas, normativizá-la e justificá-la por meio de um conhecimento padronizado.

53

Um ensino ao nível do senso comum teórico, tal como hoje se pratica entre nós, termina assim por atribuir significações discutíveis e arbitrárias da realidade social, projectando-as imaginariamente como possíveis e desejáveis, ainda que nem sempre factíveis, plasmando-as em discursos reificantes, a-históricos e com pretensões de generalidade e universalidade. Em vez de apresentar institutos jurídicos como formas de soluções de conflitos com raízes no processo das relações sociais, valoriza-se quase exclusivamente uma abordagem sistemática e lógico-dedutiva, privilegiando-se o princípio da autoridade — isto é, a opinião dos «preclaros mestres», dos «insignes doutores», dos «notáveis educadores», dos «doutos colegas», todos muitas vezes citados aos borbotões e usados como pretexto para demonstração de uma erudição sem peso teórico, recheando manuais e livros — isto quando não servindo para engrossar teses académicas de professores pouco criativos e sem inspiração, abrindo caminho para que o «pedantismo da ligeireza» sirva de critério para o prevalecimento, no âmbito do corpo docente, de um tipo modal de mestre acrítico, burocrático e subserviente aos clichés e estereótipos predominantes entre os juristas de ofício.

Mediante tal senso comum teórico produz-se, então, um *circular reasoning*, ou seja, conjunto de discursos aparentemente unitários, porém de cientificidade duvidosa. Estes, provocando certos efeitos de realidade e coerência, conseguem configurar a história de maneira idealizada, mas com a finalidade de reproduzir formas sociais hegemónicas. Ao buscar a conciliação aparente e retórica das contradições sociais, mediante o recurso a expressões tópicas como «sujeito de direito», «bem comum», «fim social», etc., o senso comum teórico projecta-as numa dimensão harmoniosa de relações e esquemas ideais e práticos, homogeneizando valores sociais e jurídicos, silenciando o papel social e histórico do direito, proporcionando os lugares-comuns para o raciocínio jurídico, etc. O problema, no entanto, é que a realidade social, tal

como se nos apresenta, está longe de ser harmoniosa, linear e progressiva. Na verdade, ela é articulada e conformada significativamente por diferenças dialécticas⁽³⁾.

Ensinar o direito, por isso mesmo, tem sido no Brasil uma forma de se ensinar a encarar e acatar acriticamente o direito vigente num contexto sócio-económico profundamente desigual e injusto. Ou seja, de aceitar, mediante um subtil processo de dissimulação, reprodução e justificação ideológica, os valores, os conceitos, as categorias, etc., que correspondem a uma formação social e política específica. «A neutralidade proclamada relativamente aos credos éticos e políticos, ou mesmo a hostilidade apregoada para com os poderes [escrevem os autores acima mencionados a respeito da universidade laica e liberal, em cujo âmbito a dogmática jurídica encontrou uma acolhida privilegiada] torna menos suspeitável a contribuição que o sistema de ensino é o único capaz de prestar à manutenção da ordem estabelecida». A ilusão de um ensino neutro, concluem os dois, «é tanto mais perniciosa pelo facto de que a recusa ostensiva da função de doutrinação ou, pelo menos, das formas mais declaradas da propaganda política e a instrução cívica pode preencher... uma função ideológica ao dissimular a função da legitimação da ordem social» (Bourdieu e Passeron, 1975).

Decorre daí a necessidade de, quaisquer que sejam as sugestões quanto às reformulações possíveis na área propriamente dogmática dos cursos jurídicos, fortalecer as disci-

⁽³⁾ No Brasil de hoje, nem os direitos sociais mais elementares se encontram assegurados, tal o contraste entre a miséria e a opulência produzido por profundas desigualdades sócio-económicas — contraste esse que permite equiparar o país ao mesmo nível social de uma Etiópia. Os indicadores são, nesse sentido, alarmantes: entre os anos 60 a 80, os 20% mais pobres tiveram a sua participação na renda reduzida de 3,9% para 2,8%, enquanto os 10% mais ricos passaram de uma participação de 39,6% para 50,9%. Essa tendência acentuou-se no início desta década: se, em 1960, os 50% mais pobres da população economicamente activa detinham 16% da renda total, em 1980 esta participação declinou para 14,4% e, em 1983, para 12,4%, levando o Brasil a encabeçar a listagem feita pelo Banco Mundial dos cinco países de mais alta taxa de concentração de renda, batendo o Nepal, Quênia, Panamá, Perú, Índia e México. O quadro é mais dramático quando examinado do ângulo da pobreza absoluta: em 1980, 60% das famílias tinham rendimentos mensais de até três salários-mínimos (US\$ 126) e 42% estavam na faixa de até meio salário mínimo (US\$ 21); em 1984, quase 12 milhões de famílias, 37, 6% do total, tinham rendimentos de até dois salários mínimos (US\$ 84). Acrescente-se a esses indicadores a existência de 30 milhões de analfabetos, de 7 milhões de crianças fora das escolas, de 55 milhões de pessoas sem água canalizada e de 40 milhões sem luz eléctrica, de 86 milhões (quase três quartos da população) ingerindo diariamente bem menos do que as 2240 calorias prescritas como dieta mínima pela Organização Mundial da Saúde, de 70 milhões vitimados por verminoses, de 5 milhões sofrendo do mal de chagas e de uma mortalidade de 92 crianças (antes de completarem um ano) entre cada mil. Não se pode esquecer, por fim, que apenas vinte proprietários controlam 20 291 412,4 hectares de terras agrícolas (uma área quatro vezes maior do que a do Estado do Rio de Janeiro), enquanto 10 milhões de famílias de lavradores continuam sem áreas próprias para delas tirar o seu sustento. (Núcleo de Estudos em Políticas Substantivas, 1986: vol. I).

plinas destinadas a propiciar uma análise abrangente e crítica das suas relações com o sistema social existente. Com que objectivo? Com a finalidade de permitir aos alunos e aos próprios professores um controle metodológico e epistemológico mais rigoroso do que as faculdades de direito do país produzem ao pretender ensinar um saber simultaneamente «humanístico» e «profissionalizante», a fim de que os corpos docente e discente possam recusar o papel de objectos passivos a que têm sido condenados por uma ortodoxia pedagógica cujo objectivo maior é o de se manter intocada ao lado do conservadorismo sócio-económico e político-jurídico.

Sem este tipo de preparação, a meu ver, os estudantes estarão condenados a viver frustrações e perdidos no universo político jurídico — independentemente da sua natural inquietude, impassividade e inconformismo nos demais universos de sua vida social. Por outras palavras, continuarão enfrentando dificuldades para identificar e compreender as crescentes relações sociais que não se submetem aos rígidos e esquemáticos padrões pseudo-analíticos do «senso comum teórico». O risco é o de que, a exemplo dos juizes, promotores, procuradores, advogados e assessores técnico-legislativos hoje matriculados por cursos de pós-graduação, eles também terminem por receber somente informações a respeito de institutos jurídicos vinculados a situações e contextos desaparecidos ou em fase de desaparecimento. Consequentemente, no momento em que se diplomarem, terão a amargura de descobrir o descompasso entre a (in)formação profissional recebida e o universo de conflitos reais, não contando assim preparação teórica e prática suficientes para reordenar os seus conceitos e se ajustarem a uma realidade nova e responsável por inúmeras transformações nas funções do direito.

O ensino jurídico tem assim de possibilitar as discussões das razões pelas quais, por exemplo:

(i) As funções do direito têm sido alteradas na mesma proporção em que as relações sociais se tornam mais complexas, evoluindo de simples instrumento de controle social para agir como instrumento de direcção social, valendo-se de estratégias de socialização, integração, atomização, neutralização, repressão e exclusão para dispersar as contradições sociais e os conflitos que elas suscitam, mantendo-os em níveis de tensão funcionalmente compatíveis com a ordem político-administrativa vigente (Santos, 1982:12).

(ii) O judiciário, na medida em que se encontrava despreparado para resolver conflitos de natureza colectiva e classista, aos poucos vai substituindo a relação formal entre o homem abstracto (o «sujeito de direito»), a lei geral e abstracta e o juiz meramente técnico e exegeta por uma relação

material — quando não dialéctica — entre os homens concretos, a «lei do processo de concretização» e o magistrado criador, participante e consciente de que a credibilidade da instituição por ele representada depende do reconhecimento da justiça material e da permanente actualização histórica e sociológica do direito positivo.

(iii) O direito civil, enquanto pilar do direito privado, não conseguiu desapegar-se de noções desgastadas, como as de «propriedade estática» e «personalíssima» (Barcellona, 1977).

(iv) O direito público mostra-se desorientado em matéria de controle monetário, financeiro, fiscal, ao mesmo tempo em que a reiterada afirmação das liberdades públicas e dos direitos individuais, por parte das constituições brasileiras, não tem sido garantia de sua efectividade na vida da Nação (Puceiro, 1982, e Faria, 1984).

(v) A segurança jurídica continua atrelada à concepção de indivíduo enlaçado por outro indivíduo ou pelo Estado (mas visto como pessoa), ignorando a existência tanto do Estado burocratizado, despersonalizado e onipotente quanto da grande empresa e dos grupos económicos, etc. (Faria, 1984).

(vi) As sucessivas invasões de terras urbanas ou rurais vão desafiando crescentemente os tribunais, bem como comprometendo a coerência das decisões judiciais e administrativas, com os ocupantes socorrendo-se do próprio direito que lhes nega a propriedade para, «politizando» a questão, tentar legalizar uma situação de facto e assim criar novos direitos (Santos, 1983, e Faria, 1984).

(vii) Os debates sobre a reforma do Judiciário têm aberto caminho para a elaboração de alternativas ao modelo central, formal e profissionalizado que, a partir do movimento codificador do século XIX, vem dominando a administração da justiça processual — alternativas essas relativas à criação de procedimentos, instâncias e instituições relativamente descentralizadas, quanto não informais e mesmo desprofissionalizadas, em condições de oferecer soluções mais rápidas, baratas e acessíveis ao processamento de litígios (Senese, 1978, Bastos, 1985, e Falcão, 1985).

Nesse sentido, oito ordens de questões podem ser levantadas para ilustrar a falta de operacionalidade da dogmática jurídica num contexto tão complexo como o actual. São elas:

(i) O problema dos contratos e do princípio «*rebus sic stantibus*» numa sociedade caracterizada pela rapidez das transformações e pela intensidade das contradições e seu impacto na estrutura económica do país (Faria, 1985).

(ii) O rompimento de vários princípios básicos do direito constitucional historicamente consolidados, como os da lega-

lidade, da constitucionalidade das leis e da anualidade dos tributos, sem o acompanhamento de eficiência e da coordenação governamental sempre invocada para justificar o sacrifício daqueles dogmas (Faria, 1985).

(iii) A não abrangência das classes desfavorecidas pelas instituições de direito, na medida em que a marginalização sócio-económica também produz a marginalização jurídica (Calera, 1980).

(iv) A emergência de formas novas e mais eficazes de controle e ordenação social, com a gradativa substituição dos mecanismos normativos de repressão por mecanismos de prevenção, mediante uma progressiva combinatória entre técnicas de estímulo e desencorajamento, de natureza persuasiva, com normas tradicionais, de carácter protector-repressivo. Tal processo de mudança vem abrindo caminho para o aparecimento de «controles antecipados» (Bobbio, 1977), ampliando a níveis inimaginados pelo liberalismo jurídico as possibilidades de intervenção do poder estatal no domínio privado e rompendo com uma ortodoxia conceitual baseada em distinções dicotómicas do tipo público/privado, Estado/sociedade civil, política/economia, etc.

(v) A crescente incapacidade de adaptação da racionalidade formal a uma engenharia social baseada numa regulação cada vez mais particularística, flexível e fragmentária, cujo carácter «neocorporativo» reflecte o modo pelo qual classes e fracções de classes dominantes vão compondo soluções institucionais negociadas nos diferentes «anéis burocráticos» do aparelho estatal (Puceiro, 1982, e Faria, 1985).

(vi) A crescente percepção de que, ao lado do monopólio da violência legítima por parte do Estado, aspecto esse tão valorizado pela concepção liberal do poder jurídico-político, há também um poder difuso, sem centro, atomizado, móvel, múltiplo — o poder inerente às relações e às interacções sociais, presente na família, na fábrica, na escola, na igreja, etc., burocratizando a vida social, aprisionando o quotidiano, contendo os desejos, calibrando as expectativas, disciplinando reacções, estabelecendo interditos e cultivando a «alquimia» do dever, isto é, da conduta «responsável» (Santos, 1982 e Warat, 1981).

(vii) As novas lutas sociais desenvolvidas a partir de reivindicações de carácter legal evidenciam, de modo cada vez mais intenso, as funções regulamentares do Estado; elas demonstram como o direito, ao ordenar as relações sociais e dar ao sistema social um mínimo de segurança, ao mesmo tempo em que tenta trivializar conflitos e dispersar tensões, também acaba provocando problemas inéditos para os quais não há respostas possíveis dentro da ordem jurídica, entrea-

brindo a necessidade de negociações políticas; e estas, por sua vez, não apenas tendem a disseminar a disfuncionalidade dos princípios gerais do direito, como, ainda, a abrir novos espaços para a acção política dos grupos interessados numa reformulação estrutural das instituições de direito (Rottleuthner, 1980, Unger, 1983 e Faria, 1985).

(viii) O advento de experiências jurídicas alternativas, decorrentes da progressiva substituição da «racionalidade formal» pela «racionalidade material», propiciando a «informalização da justiça», os esforços de «justiças comunitárias» e mesmo por inúmeras campanhas em favor da «deslegalização» de certos comportamentos hoje excessivamente regulados pelo direito positivo (Santos, 1982 e Faria, 1984).

Todas essas questões são intrincadas demais para serem aqui aprofundadas. Elas constituem aspectos específicos das transformações do papel do direito e do Estado numa sociedade cambiante, exigindo assim um modelo analítico capaz de as integrar num quadro conceitual em condições de superar os obstáculos epistemológicos ao progresso do conhecimento jurídico, basicamente decorrentes da distinção Estado/sociedade civil — que não pode ser objecto deste artigo. Por ora, o que importa, a partir dessas questões, é chamar atenção para a complexa articulação estrutural das formas explícitas e difusas de controle e direcção social em sociedades bastante estratificadas, como a brasileira.

Nestas sociedades, as tensões e os conflitos sociais obrigam o Estado a constantes ajustamentos e mudanças no processo de organização sócio-económica e dominação política sem, no entanto, superar as contradições em que tal organização e tal dominação assentam. Esse processo de ajustamento e mudança tem ampliado a diversificação interna das formas jurídicas e das estruturas normativas e institucionais em que elas operam, entreabrindo deste modo o carácter assimétrico, heterogéneo e fragmentário dos padrões de sociabilidade, controle e direcção inerentes ao funcionamento das sociedades de classes. No entanto, a teoria política e jurídica liberal, da qual o positivismo normativista é a sua grande expressão, recusa-se a reconhecer esse carácter, reduzindo a questão do direito e da dominação a um bloco monolítico constituído pelo poder jurídico-político do Estado. «Nesta redução», afirma Boaventura de Sousa Santos, «reside o fundamento da distinção entre o Estado e a sociedade civil, nos termos da qual o Estado é o domínio do poder enquanto a sociedade civil é o domínio da liberdade» (cf. Santos, 1982:28).

«A crise profunda que esta teoria atravessa, [diz ele], está relacionada com as transformações recentes no processo

de acumulação capitalista. A elas se ligam as reformas que temos vindo a analisar, as quais, por sua vez, se ligam a outras reformas de perfil semelhante noutras áreas da vida social. A proliferação destas reformas poderá acarretar mudanças na natureza do poder estatal (cósmico) e, particularmente, no âmbito das suas relações com o poder cósmico emergente das relações sociais da sociedade civil. Na medida em que o Estado, ao informalizar a justiça, tenta cooptar o poder coercitivo produzido no desenrolar das 'relações sociais continuadas', está a articular explicitamente o seu poder cósmico com o poder cósmico que até agora fora mantido fora do seu alcance. Na medida em que o Estado consegue, por esta via, controlar acções e relações sociais dificilmente reguláveis por processos jurídicos formais e integrar todo o universo social dos litígios decorrentes dessas acções e relações no processamento informal, o Estado está de facto a expandir-se. E expande-se através de um processo que na superfície da estrutura social surge como um processo de retracção. O que parece ser deslegalização é na verdade relegalização. Por outras palavras, o Estado está-se a expandir sob forma de sociedade civil. E se assim for, a dicotomia Estado/sociedade civil deixa de ter utilidade teórica, se é que alguma vez teve. E porque o Estado se expande na forma de sociedade civil, o controle social pode ser executado sob a forma de participação social, a violência, sob a forma de consenso, a dominação de classes, sob a forma de acção comunitária. Em suma, o poder do Estado expande-se através de um 'governo indirecto'. Desta maneira, os processos 'nativos' da sociedade civil, as interações, os contextos e ambiências que constituem o tecido da acção social são integradas na estratégia global da dominação política capitalista. A superfície das reformas no domínio da informalização da justiça tal integração é negada (escondida) pela subcodificação possibilitada pelo uso extensivo da retórica jurídica, a qual, como é sabido, mobiliza o conhecimento do senso comum e a linguagem ordinária» (Santos, 1982:27-28 e segs.).

As propostas abaixo apresentadas, incompletas mas factíveis, certamente causarão polémica, mas não podem ser desconsideradas — ao menos como um ponto de partida metodológico para discussões mais substantivas sobre a reforma do ensino jurídico. Afinal, como disse antes, toda a revisão de uma estrutura curricular e toda a redefinição de uma concepção de ensino são, inexoravelmente, pelas suas múltiplas implicações, processos lentos e sujeitos a desgastes e resistências. Resistências decorrentes dos velhos guardiões de um sistema de ensino empedernido e anacrónico, para quem a percepção do deslocamento das funções do direito positivo, do poder legislativo e do poder judicial para outros sectores não-estatais, como o das centrais sindicais, das entidades de classes, dos movimentos populares, etc., seria apenas sintoma da degradação universitária. Ameaçando com a insegurança social e jurídica que poderia ser gerada ao aceitar-se o carácter ideológico-político do direito positivo e da dogmática jurídica, tais guardiões recusam toda e qualquer

**Tópicos para
uma reforma
do curriculum
das Faculdades de Direito**

mudança de natureza estrutural, prendendo-se assim ao falso dilema «ordem da lei» X «anarquia da vontade» e defendendo de maneira muitas vezes intolerante e anti-democrática o formalismo «objectivista» e «cientificista» dos positivismos jurídicos dominantes.

Por isso, as seguintes sugestões são de carácter experimental, ou seja, visam apenas ao estabelecimento de algumas medidas destinadas a permitir que, na dinâmica da reforma da graduação em direito, não percamos a flexibilidade necessária para fazer correcções, reconhecer erros e valorizar acertos, num clima de colaboração entre as diferentes categorias do corpo docente e o corpo discente, de diálogo aberto entre todos e de permanente auto-crítica. Dito de outro modo, se a necessidade dessa reforma é evidente, isso não significa que hoje seja inexorável um roteiro único. Longe disso, ela pode ser executada a partir de opções muito diversas e, inclusive, contraditórias — o que exige de nós muito cuidado na tentativa de recuperar as faculdades de direito como centros de cultura superior.

Consciente de que toda a reforma educacional implica, obrigatoriamente, modificações de mentalidade e comportamento, estou certo de que, em termos gerais, a maioria dos alunos e professores hoje partilha de uma opinião comum, no sentido de estimular:

(i) A expansão de trabalhos multi-disciplinares e de maior intercâmbio entre as faculdades de direito e as demais faculdades no âmbito das Ciências Humanas.

(ii) A multiplicação das actividades de pesquisa, hoje praticamente inexistentes em níveis institucionais, somando esforços para as manter em equilíbrio com as funções precipuas de formação e informação dos estudantes.

(iii) A incorporação de métodos novos e originais de ensino, com a valorização dos seminários, o aproveitamento dos alunos da pós-graduação que já encerraram os seus créditos respectivos e foram aprovados nos exames de qualificação, a utilização dos departamentos jurídicos dos centros académicos como *loci* de treinamento, o uso de modernas técnicas pedagógicas e a maximização dos instrumentos de informática recentemente postos à nossa disposição.

(iv) E a eliminação da capacidade ociosa das escolas, principalmente no período vespertino e aos sábados.

Em termos mais específicos, e ainda que não totalmente detalhados, as minhas sugestões são as seguintes:

1 — Estrutura Curricular

Reorientação dos currícula, com a finalidade de os tornar mais orgânicos, flexíveis e inter-disciplinares, buscando maior produtividade do ciclo básico, valorizando as «teorias gerais»

e permitindo ao nível das áreas de especialização a discussão de alguns temas básicos do direito. Do modo como o bacharelato hoje se encontra estruturado, tanto não existe simplesmente a inter-disciplinaridade, dada a falta de integração das disciplinas formativas com as disciplinas informativas, quanto a especialização se vem revelando problemática, na medida em que tem sectorializado excessivamente o conhecimento dos alunos, comprometendo a sua visão global do direito e da própria experiência jurídica. O risco do conhecimento específico e minucioso é o da perda da dimensão do todo — isto é, o da alienação subjacente à «técnica pela técnica».

61

Exemplo: do mesmo modo que um tema de direito urbanístico envolve desde o direito civil e o direito tributário até ao direito constitucional e ao direito administrativo, um tema relativo aos contratos em matéria civil ou comercial poderia ser ensinado não só por civilistas e comercialistas, mas também, por sociólogos do direito (a partir, a título de sugestão, de uma ampla leitura das interpretações de Maine, Tonnies e Durkheim sobre o processo de diferenciação social e evolução das relações de *status* para as relações contratuais; das contribuições de Max Weber à análise do desenvolvimento da racionalidade no mundo moderno; e das hipóteses de sobre o impacto das contradições do desenvolvimento capitalista, especialmente dos processos de concentração e centralização do capital, sobre a economia de mercado e sobre as empresas jurídicas). Como se pode ver, os temas centrais do direito privado não seriam de responsabilidade de um único professor, mas de dois ou três, como já ocorre, em carácter experimental, no curso de pós-graduação.

Note-se bem: não proponho a extinção das áreas de especialização, nem acho que seja função deste artigo apontar todas as suas falhas. O que me parece importante é enfatizar a necessidade de matérias optativas alternativas ou complementares às áreas de especialização, oferecidas a partir de temas e problemas básicos do direito positivo e da experiência jurídica contemporânea. Imagino, como «núcleos fundamentais», o estudo dos problemas jurídicos do «meio ambiente» (reunindo matérias do direito penal, tendo em vista as suas implicações quanto à protecção do equilíbrio ecológico, do direito processual, especialmente a chamada «tutela dos interesses difusos», do direito civil, particularmente a responsabilidade do fabricante de substâncias tóxicas e poluidoras, do direito económico e do direito administrativo, face ao alcance do fiscalizador do Estado sobre a autonomia das empresas); da «reorganização constitucional das nossas instituições políticas» (onde, simultaneamente, poderiam ser

2 — Metodologia do Ensino Jurídico

analisadas questões do direito constitucional, administrativo, económico e trabalhista conjugados com discussões de ciência política — características do Estado brasileiro e formas de dominação, por exemplo — e de sociologia — processo social, classes sociais, estratificação social, movimentos sociais, etc.); do «planeamento económico-financeiro num período de hiper-inflação e reivindicações empresariais e sindicais» (direito económico, tributário e administrativo conjugado com a ciência política, especialmente em função das suas recentes pesquisas em torno da crise fiscal do Estado intervencionista); das «implicações jurídicas do sector externo da economia brasileira» (direito internacional público e privado, direito económico, direito comercial) — e assim por diante.

Essa matéria, que hoje já faz parte do curso de pós-graduação da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, poderia propiciar um «legal reasoning» exercitado pelos próprios alunos, a fim de que todos possam debater os problemas gerais de sua formação como tema de estudo e, o que é fundamental, de maneira sistemática. Os actuais métodos de ensino, como foi dito antes, caracterizam-se pelo predomínio de técnicas que impedem o desenvolvimento de um espírito crítico por parte do aluno, procurando torná-lo objecto de uma educação «domesticadora» e «bancária».

Como afirma Calera, «os estudantes não crêem nos actuais métodos de ensino por eles serem ineficazes ou acrílicos e passivos, o que os leva a desertar das aulas. Quer dizer, por um lado eles consideram que os métodos de carácter passivo (aulas magistrais e exames parciais e finais) não lhes proporcionam nada de especialmente relevante para o que constitui a finalidade dominante numa grande maioria: aprovar e obter o título. Eles também entendem, conseqüentemente, que para essa finalidade e com esses métodos basta-lhes, muitas vezes, o estudo de um manual. Estes métodos passivos são os mais generalizados, porque são, seguramente, os mais aptos para uma função de mera formação de especialistas e de reprodução ideológica. A situação agrava-se caso se leve em conta o carácter preponderantemente memorístico dos exames e a natureza escassamente prática dos ensinamentos [...]. A permanência destes métodos colabora com a manutenção dessa situação de ineficácia das faculdades de direito e do seu funcionamento como aparato ideológico do sistema» (Calera, 1980, pág. 37).

No entanto, como reconhece o próprio autor, a necessidade e a possibilidade de um método activo, participante, crítico e não memorístico, como os propostos por este trabalho, não estão isentos de graves dificuldades. «A dificuldade maior», afirma ele, «reside na força do sistema social para evitar atitudes de aprendizagem distintas, força essa que se

baseia na escassa rentabilidade que teria outra didáctica para a obtenção do título ou para uma ocupação profissional inédita! E os alunos também colaboram para dificultar a implantação de novos métodos, pois o oportunismo estudantil tem feito fracassar muitos projectos de renovação nesse sentido, buscando o que é mais fácil e mais cómodo» (Calera, 1980, pág. 38). A introdução de uma disciplina como a de metodologia do ensino jurídico tem, assim, a preocupação de estabelecer um compromisso entre alunos e professores em torno de um ensino mais dinâmico e actuante.

63

Na estrutura curricular actual do curso de bacharelato, entre nós, pressupõe-se que os especialistas das diferentes áreas dogmáticas forneçam as informações históricas básicas a respeito de cada instituição de direito. Pressupõe-se, igualmente, que a Filosofia do Direito ofereça um panorama de evolução do pensamento jurídico. No entanto, nem sempre isso ocorre, seja porque as informações são esparsas, propiciando assim uma visão excessivamente fragmentária da origem de tais instituições, seja porque falta à maioria dos professores uma reflexão conjunta e articulada em torno de uma concepção metodológica do que venha a ser história, aceitando-se — quando muito — uma concepção extremamente linear de evolução social, seja porque o idealismo positivista reduziu a Ciência do Direito a uma simples organização sistemática dos conceitos, a uma exposição ordenada dos princípios gerais e a um mero exercício de lógica-formal, restrito às manifestações do poder estatal, dissociando o exercício do poder político e a produção ideológica da «imparcialidade» da lei, da «neutralidade do Estado» e do «bem comum» do ordenamento jurídico.

Desta maneira, apesar de toda a sua vontade, cada mestre acaba por transmitir informações «funcionalizadas» na sua área de especialização técnica respectiva, privilegiando apenas os aspectos do seu interesse pessoal e/ou profissional, desprezando a análise sistemática das raízes sociais, políticas, económicas e culturais do desenvolvimento jurídico, e, por outro lado, sonegando uma visão adequada da formação dos institutos jurídicos em função das necessidades e aspirações próprias de cada povo e cada época, na busca de um padrão de sociabilidade, convivência e justiça. O estudo da História do Direito, em outras palavras, não é uma simples cronologia da evolução dos aspectos formais e estruturais das instituições jurídicas, mas sim estudo da vinculação das normas, códigos e leis com a realidade social que lhes deu origem, que lhes definiu o sentido e que lhes estabeleceu as funções.

3 — História do Direito

4 — Metodologia da Ciência do Direito

A fim de que os cursos de graduação sempre contem, ao longo de todos os cinco anos, com uma disciplina teórica capaz de dar aos alunos o suporte teórico necessário para a aprendizagem sistemática das cadeiras informativas, esta disciplina teria uma dupla finalidade: por um lado, a de proporcionar uma síntese do ciclo básico no âmbito da Ciência do Direito, justamente no momento em que os alunos atravessam a ponte entre as teorias gerais e o aprofundamento das disciplinas dogmáticas; por outro lado, a de preparar os estudantes para a cadeira de Filosofia do Direito, cujo grau de complexidade colide com a actual tendência do corpo discente de desprezar as reflexões mais profundas e as discussões mais abstractas, considerando-as, ingenuamente, como «perfumaria».

É necessário criar melhores condições e maiores oportunidades de tempo para um curso sobre Hermenêutica Jurídica, seja enfatizando a interpretação como uma actividade gnoseológica, mostrando como o seu carácter necessariamente valorativo exige que se assuma conscientemente a responsabilidade derivada da sua função ideológica e política; seja enfatizando o papel da crítica do conhecimento jurídico como pedra-de-toque para a convergência das diferentes áreas de especialização do saber normativo, seja denunciando as limitações da dogmática como um sistema (axio) lógico-dedutivo, uma vez que o jurista não deve preocupar-se só com o sentido formal das normas, mas igualmente, da justiça das normas; seja recusando uma linguagem idealista que mitifica a historicidade do processo de conhecimento do direito positivo, explorando-se então as relações entre o intérprete e a realidade social; seja abrindo caminho para novos esquemas teóricos e analíticos capazes de questionar as concepções juridicistas sobre lei e sistema jurídico, por meio das quais as formas normativas são apresentadas como instrumentos de carácter técnico e as relações jurídicas como um sentido específico *a priori*, o que inibe a compreensão da sua fundamentação nas relações sociais.

5 — Sociologia Jurídica

Deslocada do primeiro ano, para ceder lugar à Metodologia do Ensino Jurídico, a Sociologia do Direito encontraria o seu espaço natural nos terceiros e quatro semestres. Hoje, essa disciplina vem sendo dada em apenas um semestre — o que é insuficiente. O seu desdobramento em dois semestres torna-se necessário por uma razão importante: ao lado da análise do direito positivo como facto social, da qual se destaca o exame não só da ordem jurídica estatal, mas igualmente da pluralidade de ordenamentos concomitantes

— para-legais ou mesmo anti-legais — em virtude das diferentes correlações de forças de uma dada sociedade também não se pode descartar o estudo do conhecimento jurídico como sendo — ele próprio — um facto sociológico. Dito de outro modo: se o direito positivo tem um papel instrumental, voltado para a estabilização das relações de um dado sistema e para a consecução de um mínimo de segurança e certeza nas expectativas dos seus integrantes, a importância do conhecimento da experiência jurídica aumenta proporcionalmente com a necessidade crescente de uma intervenção reguladora no processo social.

65

Na medida em que o jurista está inserido nesse processo, sendo simultaneamente actor e observador, criador e planeador de padrões de convivência e sociabilidade e, ao mesmo tempo, objecto dos modelos de comportamento e das estruturas normativas por ele próprio criados, torna-se necessário analisar desde as condições reais e as circunstâncias do seu trabalho teórico, analítico e aplicado até ao reflexo delas na Ciência do Direito — uma tarefa que cabe à Sociologia do Conhecimento, cuja preocupação central é «compreender o pensamento dentro da moldura concreta de uma situação histórico-social, de que o pensamento individualmente diferenciado emerge mui gradualmente». Mesmo porque, como diz Mannheim, «não são os homens em geral que pensam, nem mesmo os indivíduos isolados, mas os homens dentro de certos grupos que elaboram um estilo peculiar de pensamento graças a uma série interminável de reacções a certas situações típicas, características de suas posição comum» (Mannheim, 1972:29).

A Sociologia do Conhecimento afirma a existência de modos de pensamento incapazes de serem adequadamente compreendidos enquanto permanecerem obscuras as suas origens sociais. Assim, ao ocupar-se da questão do conhecimento jurídico como um facto constitutivo da realidade, enfatizando a discussão do problema da função social do jurista e a distinção entre ciência e ideologia, evitando as construções arbitrárias e/ou ingénuas e considerando a multiplicidade das espécies, das formas e dos sistemas de conhecimento numa sociedade crescentemente complexa e diferenciada, a sociologia do conhecimento jurídico põe à prova o conteúdo tanto das ideias dos legisladores e dos intérpretes da lei quanto das doutrinas sobre o direito, relevando os futuros determinantes sociais da verdade e do erro, da validade e do mito — o que pode ser de extrema valia no momento em que os alunos iniciam os seus estudos de direito propriamente dito, a partir das teorias gerais. Em suma, trata-se de manter o programa actual, complementando-o com mais um núcleo de informa-

ções capaz de estimular os alunos a transformar o conhecimento da realidade numa questão de auto-reflexão.

Conclusão

Todas as sugestões acima apresentadas têm um carácter meramente experimental. Procurando mais chamar a atenção para o problema do ensino jurídico do que oferecer um reportório de soluções, elas são suficientemente abertas para permitir uma reformulação mais criativa e flexível de uma estrutura curricular rígida, formalista e comprometida pela ideologia de neutralidade e objectividade inerente à dogmática jurídica. Uma ideologia responsável pela inflexibilidade, imobilidade e desactualização dos actuais cursos de direito do Brasil, os quais, sempre em nome da «segurança da lei», condenam os estudantes a uma (in)formação burocrática e subserviente — a um simples «verniz» falsamente humanístico, capaz de versar o bacharel em retórica e prolixidades, mas incapaz de o levar a captar e compreender os novos pontos de tensão e conflito emergentes num contexto social marcado por desigualdades profundas.

Por isso, com as disciplinas acima sugeridas, o que se pretende é neutralizar a possibilidade de que a reforma do ensino jurídico sirva de pretexto para a introdução de medidas cosméticas e pasteurizadas, interessadas apenas em racionalizar a transmissão de conteúdos dogmáticos e em criar ilusoriamente a aparência de problematização no âmbito dos cursos de direito. O que se deseja, na realidade, é estimular os estudantes à discussão das questões determinantes das interpretações jurídicas e das decisões judiciais, a prepará-los à investigação, à reflexão, à pesquisa e à dúvida metódica. Mesmo porque, se é certo que toda a actividade académica e científica pressupõe uma teoria que estabeleça os seus parâmetros básicos, e se é correcto que tanto as teorias quanto as técnicas de investigação e ensino a elas correspondentes se vinculam às perspectivas sócio-económicas e político-culturais dos vários grupos e classes sociais, reflectindo assim (embora não de maneira directa) os seus interesses específicos e extra-científicos, jamais haverá educação nem pesquisa que possam ser consideradas neutras. Daí, na implementação e na execução da reforma do ensino jurídico, a necessidade de uma permanente vigilância epistemológica e de uma crítica metodológica capaz de propiciar contra-leituras ideológicas tanto das normas jurídicas quanto das próprias doutrinas sobre o direito positivo — o que nos leva a recusar toda e qualquer tentativa de imposição de um modelo único de ensino e tido como «ideal». ■

Referências Bibliográficas

- | | | |
|----------------------------------|-----------|--|
| Barcellona, Pietro | 1977 | <i>La formación del jurista</i> , Madrid, Civitas. |
| Bastos, Aurélio Wander | 1985 | <i>Os advogados e as empresas modernas</i> , Rio de Janeiro, Fundação Casa de Rui Barbosa. |
| Bobbio, Norberto | 1977 | <i>Dalla Struttura alla Funzione: Nuovi Studi di Teoria del Diritto</i> , Milano, Comunità. |
| Bourdieu, Pierre; Passeron, Jean | 1975 | <i>A reprodução</i> , São Paulo, Francisco Alves. |
| Calera, Nicolás M. Lopez | 1975 | «La crisis de las facultades de derecho: una question ideológica», <i>Anales de la Catedra Francisco Suarez</i> , 20/21, Granada. |
| Falcão, Joaquim de Arruda | 1985 | <i>Os advogados: ensino jurídico e mercado de trabalho: ideias e práxis</i> , Recife, Fundação Joaquim Nabuco. |
| Falcão, Joaquim de Arruda | 1974 | em colaboração com Tereza Mirailles, <i>Atitudes dos professores e alunos das Faculdades de Direito do Rio de Janeiro e São Paulo face ao ensino jurídico e sua reforma</i> , Rio de Janeiro, Departamento de Ciências Jurídicas da PUC. |
| Faria, José Eduardo | 1980-1981 | «A Função Social da Dogmática e a Crise do Ensino e da Cultura Jurídica Brasileira», <i>Anales de la Catedra Francisco Suarez</i> 20/21. |
| Faria, José Eduardo | 1981 | <i>Direito, Modernização e Autoritarismo: mudança sócio-econômica e liberalismo jurídico</i> , Departamento de Filosofia e Teoria do Direito da Universidade de São Paulo, São Paulo |
| Faria, José Eduardo | 1984 | <i>Eficácia jurídica e violência simbólica</i> , São Paulo, Departamento de Filosofia e Teoria Geral do Direito da Universidade de São Paulo. |
| Gee, Gordon; Jackson, Donald | 1982 | «Current studies of legal education: findings and recommendations», <i>Journal of legal Education</i> , 32, 4. |
| Gordon, Robert | 1982 | «New development in legal theory», in David Kayrys (org.), <i>The politics of law: a progressive critique</i> , New York, Pantheon Books. |
| Gorman, Robert | 1982 | «Legal education at the end of the century», <i>Journal of Legal Education</i> , 32, 3. |
| Handler, Joel | 1985 | <i>The discretionary decision: adversarial advocacy — reform or reconstruction</i> , Madison, Disputes Processing Research Program. |
| Hunbaker, David | 1980 | «Law, Humanism and Communication: suggestions for limited curricular reform», <i>Journal of Legal Education</i> , 30, 2. |

José Eduardo
Faria

- 68
- | | | |
|-----------------------------------|------|--|
| Kennedy,
Duncan | 1982 | «Legal education and the reproduction of hierarchy», <i>Journal of Legal Education</i> , 32, 4. |
| Kuhn, Thomas | 1970 | <i>The Structures of Scientific Revolutions</i> , Chicago, Chicago University Press. |
| Macaulay,
Stewart | 1971 | «Relaciones no contractuales en los negocios», in Vihelm Aubert (org.), <i>Sociologia del Derecho</i> , Caracas, Nuevo Tiempo. |
| Macaulay,
Stewart | 1984 | <i>An empirical view of contract</i> , Madison, Disputes Processing Research Program. |
| Macdonald,
Roderich | 1982 | «Curricular development in the 80s: a perspective», <i>Journal of Legal Education</i> , 32, 4. |
| Mannheim, Karl | 1972 | <i>Ideologia e Utopia</i> , Rio de Janeiro, Zahar. |
| Puceiro, Enrique
Zuleta | 1982 | «Teoria Jurídica y Crisis de Legitimación», <i>Anuario de Filosofia Jurídica y Social</i> , 2. |
| Rocha, Leonel
Severo | 1985 | <i>A problemática jurídica: uma introdução transdisciplinar</i> , Porto Alegre, Sérgio Fabris. |
| Rottleuthner,
Hubert | 1980 | «Jurisprudência y Ciências Sociais», <i>Anales de La Catedra Francisco Suarez</i> , 20/21. |
| Santos,
Boaventura de
Sousa | 1977 | «Da sociologia da ciência à política científica» <i>Biblos LIV</i> , Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. |
| Santos,
Boaventura de
Sousa | 1982 | «O Direito e a comunidade: as transformações recentes da natureza do poder do Estado nos países capitalistas avançados», <i>Revista Crítica de Ciências Sociais</i> 10, 9. |
| Santos,
Boaventura de
Sousa | 1983 | «Os Conflitos Urbanos no Recife: o Caso do Skylab», <i>Revista Crítica de Ciências Sociais</i> 11, 9. |
| Santos,
Boaventura de
Sousa | 1985 | «Introdução à sociologia da administração da justiça», <i>Revista de Processo</i> 37. |
| Schwartz,
Murray | 1982 | «The reach and limits of legal education», <i>Journal of Legal Education</i> , 32, 4. |
| Senese,
Salvatore | 1978 | «La función del jurista en los países del mundo occidental», in P. Ibanez (org.), <i>Política y Justicia en el Estado Capitalista</i> , Barcelona, Fontanella. |
| Unger, Roberto
Mangabeira | 1983 | «The critical legal studies movement», <i>Harvard Law Review</i> . |
| Warat, Luís
Alberto | 1977 | em colaboração com Rosa Maria Cardoso da Cunha, <i>Ensino e Saber Jurídico</i> , Rio de Janeiro, Editora Eldorado. |
| Warat, Luís
Alberto | 1981 | «El sentido comum teórico», <i>Contradogmáticas</i> 1. |