

Cadernos **FGVDIREITORIO**

Educação e Direito – v. 4 – Rio de Janeiro – Setembro de 2010

A FORMAÇÃO DO JURISTA

Natalino Irti

SABER E FAZER NO ENSINO DO DIREITO

Emerson Ribeiro Fabiani e Guilherme Leite Gonçalves

UM DOCUMENTARISTA SE DIRIGE A CIENTISTAS

João Moreira Salles

MENOS DOCTRINA, MAIS ANALYSE

Gilberto Freyre

MAIS ANÁLISE E MENOS DOCTRINA

Joaquim Falcão

A REFORMA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Francisco Campos

 **FUNDAÇÃO
GETULIO VARGAS**



DIREITO RIO

- 15 A FORMAÇÃO DO JURISTA**
Natalino Irti
- 27 SABER E FAZER NO ENSINO DO DIREITO**
Emerson Ribeiro Fabiani e Guilherme Leite Gonçalves
- 39 UM DOCUMENTARISTA SE DIRIGE
A CIENTISTAS**
João Moreira Salles
- 47 MENOS DOUTRINA, MAIS ANALYSE**
Gilberto Freyre
- 57 MAIS ANÁLISE E MENOS DOUTRINA**
Joaquim Falcão
- 61 A REFORMA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL**
Francisco Campos

ISBN: 978-85-63265-06-7

Direitos desta edição reservados à
EDIÇÃO FGV DIREITO RIO
Praia de Botafogo 190 13º andar – Botafogo
22250-900 – Rio de Janeiro, RJ – Brasil
e-mail: diretorio@fgv.br
www.diretorio.fgv.br

Impresso no Brasil | *Printed in Brazil*

Todos os direitos reservados. A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação do copyright (Lei nº 9.610/98).

Os conceitos emitidos neste livro são de inteira responsabilidade dos autores.

1ª edição – 2010

Supervisão e Acompanhamento: Guilherme Figueiredo Leite Gonçalves

Diagramação: Cristiana Ribas

Capa: Coordenação de Marketing

**Ficha catalográfica elaborada pela
Biblioteca Mario Henrique Simonsen / FGV**

A formação do jurista / Natalino Irti. Fazer e saber no ensino de direito / Emerson Ribeiro Fabiani e Guilherme Leite Gonçalves. Um documentarista se dirige a cientistas / João Moreira Salles. Menos doutrina, mais analyse / Gilberto Freyre. Mais análise e menos doutrina / Joaquim Falcão. A reforma do ensino superior no Brasil / Francisco Campos. - Rio de Janeiro : Escola de Direito do Rio de Janeiro da Fundação Getulio Vargas, 2010.

100 p. – (Cadernos FGV Direito Rio. Educação e direito; 4)

Inclui bibliografia.

1. Direito – Estudo e ensino. 2. Formação profissional. 3. Sociologia jurídica. I. Irti, Natalin. II. Fabiani, Emerson Ribeiro. III. Gonçalves, Guilherme Leite. IV. Salles, João Moreira. V. Freyre, Gilberto, 1900-1987. VI. Falcão, Joaquim, 1943- VII. Campos, Francisco, 1891-1968. VIII. Escola de Direito do Rio de Janeiro da Fundação Getulio Vargas. IX. Título. X. Título: Fazer e saber no ensino de direito. XI. Título: Um documentarista se dirige a cientistas. XII. Título: Menos doutrina, mais analyse. XIII. Título: Mais análise e menos doutrina. XIV. Título: A reforma do ensino superior no Brasil. XV. Série.

CDD – 340.07

1ª PARTE

APRESENTAÇÃO

Rafael Vanzella

A FORMAÇÃO DO JURISTA

Natalino Irti

SABER E FAZER NO ENSINO DO DIREITO

Emerson Ribeiro Fabiani e Guilherme Leite Gonçalves

2ª PARTE

UM DOCUMENTARISTA SE DIRIGE A CIENTISTAS

João Moreira Salles

MENOS DOUTRINA, MAIS ANALYSE

Gilberto Freyre

MAIS ANÁLISE E MENOS DOUTRINA

Joaquim Falcão

A REFORMA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Francisco Campos

NOTA:

Aos artigos apresentados pelo Professor Rafael Vanzella, adicionamos, devido à pertinência temática, os seguintes textos para leitura:

I. UM DOCUMENTARISTA SE DIRIGE A CIENTISTAS

SALLES, João Moreira. Conferência proferida no ano de 2010, no 1º Simpósio Academia – Empresa, da Academia Brasileira de Ciências, Rio de Janeiro. Publicado no jornal *Folha de São Paulo* em 06 de junho de 2010.

II. MENOS DOUTRINA, MAIS ANALYSE

FREYRE, Gilberto. “Menos doutrina, mais análise”. Conferência proferida no ano de 1935, no Centro XI de Agosto, da Faculdade de Direito de São Paulo, São Paulo. Publicado em *A Época*. Rio de Janeiro, n. 29, v. 4, p. 201-209, dez. 1935.

III. MAIS ANÁLISE E MENOS DOUTRINA

FALCÃO, Joaquim, “Mais análise e menos doutrina”, *Folha de São Paulo* – Caderno Folhetim, 24 de agosto de 1987, p. B10.

IV. A REFORMA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Exposição de motivos apresentada ao Chefe do Governo Provisório pelo Sr. Dr. Francisco Campos, Ministro da Educação e Saude Publica.

APRESENTAÇÃO

Rafael Vanzella

*Doutor em Direito Civil pela Faculdade de Direito
da Universidade de São Paulo.*

*Professor dos cursos de Graduação e Pós-graduação da FGV DIREITO RIO
nos anos de 2009 e 2010. Advogado em São Paulo.*

O que define *livro clássico* segundo Calvino¹, posso dizê-lo, por meio de adaptações tão inacabadas quanto imperfeitas (talvez mesmo macarrônicas), de um *questionamento clássico*: é aquele ao qual nunca se deram todas as respostas que se lhe podiam dar, ou que traz consigo as marcas das respostas que precederam a nossa e os traços que deixaram nas culturas que atravessaram.

O que um professor de direito deve ensinar? Se suas definições forem razoáveis, e minhas adaptações forem aceitáveis, esse é um questionamento caracteristicamente clássico para o pensamento jurídico (ALPA, 2005, p. 147). Não tanto porque se prenda à volatilidade dos objetivos pedagógicos do ensino, que se querem aderentes a conjunturas e necessidades tão contemporâneas quanto imprevisíveis, constituindo-se, por isso, como elementos programáticos casuísticos e efêmeros, a serem periodicamente redefinidos – o que respeita, parece-me, àquela primeira definição. Mas fundamentalmente, e pelo que se liga à segunda definição de questionamento clássico, porque remonta ao eterno embate entre o essencial e o contingente, o universal e o particular, a razão e a vontade, como discussão forte das teorias do direito que se elaboram no curso de seu secular e ocidental reconhecimento.

Julgo que os problemas da educação jurídica sejam, no fundo, dessa última natureza: encerram-se em questões teóricas – as mesmas da teoria do direito –, e seu caráter clássico repousa nos lastros de continuidade e

1. Italo Calvino. *Perché leggere i classici*. Milano: Oscar Mondadori, 1995.

dever históricos, assim mesmo paradoxais, dos estudos de quem se propõe a organizar metodicamente e a refletir sobre o ofício do professor de direito.

É desse modo que, no primeiro texto deste volume, vem construída a dicotomia entre *saber* e *saber-fazer*, pelo teórico do direito e civilista italiano, Natalino Irti. Esse renomado professor da *Sapienza* – quem eu considero um humanista entre outros pela sua posição de *Lince* – traz-nos um diagnóstico severo, conquanto esperançoso, sobre a configuração universitária dos atuais cursos de direito. Para ele, a transfiguração desses últimos está baseada em uma crise metodológica que se pode expressar pela polarização das habilidades a serem inculcadas no estudante de direito: o saber, de um lado, o saber-fazer, de outro. A modelagem de um curso jurídico fundamentada em uma ou outra dessas habilidades não seria jamais intermediada por uma questão pedagógica sobre a relação entre teoria e prática, entre sala de aula e estágio. Viria, antes, ancorada em uma concepção de fundo sobre o saber e o homem: esse último fracionado pela técnica da divisão do trabalho, aquele primeiro multiplicado em virtude da complexidade da nomogênese, ambos com perda de plenitude, completude, unidade.

Essa perda levaria à transformação dos pólos de saber em centros de saber-fazer, isto é, das universidades em escolas, ou da formação em treinamento. É dizer, paralelamente ao fenômeno da fragmentação dos trabalhos e de um mesmo trabalho, estariam por trás das modificações abreviativas e profissionalizantes nos cursos jurídicos ordenamentos jurídicos desorganizados, um direito positivo abruptamente desarticulado, incapaz de se manifestar mediante categorias centrais, modelos estáveis e sistemas socialmente adequados.

Ainda: a opção por matérias preparatórias de uma consciência crítica da experiência jurídica ou por um curso de oferta de conhecimentos prontamente aplicáveis no mundo do trabalho, a escolha, enfim, entre cultura, o saber, e técnica, o saber-fazer, seria pautada pela percepção de um *direito* cada vez mais contingente, particular, voluntário, em uma palavra, *casual*; um ambiente normativo que se define por independência às autoridades que o positivam, por discriminação entre os sujeitos a que se destina, por diferença (mas um indisfarçado sincretismo) quanto

à racionalidade de sua operação. Bastaria à universidade o adestramento do estudante a um específico ambiente normativo em cuja especialidade escolhera se formar, de modo a torná-lo um *expert* legal naquele campo de atuação profissional?

Em crítica a Irti – assim a recebo – Guilherme Gonçalves e Emerson Fabiani, meus colegas de Fundação Getúlio Vargas – sobretudo amigos de vida – não buscam apenas traçar compatibilidades entre o saber e o saber-fazer. Ao sugerirem uma simbiose entre *consistência jurídica e adequação social*, os autores salientam, na verdade, como o saber e o saber-fazer são os dois, *no atual estado de sua arte*, habilidades inadequadas para a educação jurídica. O argumento constrói-se pelas transformações sentidas menos no direito positivo do que na possibilidade de seu conhecimento, isto é, a ciência do direito. É uma posição contrária, portanto, àquela de Irti.

Explica-se. De um lado, o formalismo jurídico, tributário de uma jurisprudência de conceitos, método tradicional da dogmática jurídica, levou a um afastamento e a uma obsolescência das tecnologias jurídicas² em relação a pelo menos alguns dos novos ambientes normativos criados, a um tempo, pelo incremento da burocracia estatal e pela qualidade da regulação econômica e, a outro tempo, pelo fenômeno convencionalmente designado por globalização.

A postulação é convincente. Dar a quem tem o domínio das categorias e das operações lógicas do direito dos contratos, tal qual construído pelos civilistas, a estruturação dos negócios travados em setores regulados (*v. g.* hidrocarbonetos fluidos, telecomunicações etc.) ou em cenários internacionais – submetidos à OMC, por exemplo – é quase como dar um carro na mão de uma criança.

De outro lado, novos métodos do pensamento jurídico, aflorados a partir de críticas contundentes e constituintes de uma jurisprudência de interesses, se aproximaram o conhecimento jurídico de novos ambientes normativos e sensibilizaram-no para inéditas demandas econômico-sociais, permitem a elaboração de tecnologias que só com muito pouca consistência atendem aos propósitos regulativos do Esta-

2. Por tecnologias jurídicas compreendo conjuntos de conhecimentos aplicados para a organização social e a composição de conflitos de interesse (FERRAZ JR., 1980, 81-94).

do moderno. É dizer, essas novas tecnologias são incapazes de se plasmar em quadros sistemáticos; o ideal de segurança jurídica, satisfeito por um mapa das possibilidades de decisão, mais ou menos controlável previamente, não se afirma, e mesmo sucumbe a um ecletismo que, agora travestido em linguagem forense, só faz aumentar a contingência e a imprevisibilidade do *processo decisório*. A politização e a economização do discurso jurídico autorizam dizer que o tiro saiu pela culatra: na tentativa de se regularem novos fenômenos econômico-sociais sacrificaram-se a qualidade e as contribuições *metodológicas* da velha dogmática jurídica. E acho que não é demais frisar – ainda que fuja ao objeto desta apresentação – como a vontade democrática sofre, assim, uma cínica reimpressão, manipulada por um jogo de palavras proféticas sobre a dignidade humana, o interesse público e a função social. Uma jurisprudência de princípios consolida, sobretudo, um *totalitarismo judicial* e consiste, não sem prestidigitação, em um golpe duro contra o estado democrático de direito.

Em suma, as tecnologias jurídicas existentes ou não satisfazem toda a demanda pelos serviços jurídicos ou não atendem essa demanda com a qualidade esperada. Insuficiência, de um lado; deficiência, de outro.

O que fazer diante desse impasse? Se, para Irti, a impossibilidade do saber levou a uma crescente valorização do saber-fazer, para Guilherme Gonçalves e Emerson Fabiani – essa a minha interpretação – a insuficiência ou a deficiência do fazer levam a uma necessidade de refazer o saber. A ciência do direito precisa ser reelaborada, e essa é uma premência simplesmente indeclinável.

Estão certos os dois últimos autores no seu diagnóstico. Parece-me indiscutível que os momentos de crise dos cursos jurídicos sejam intimamente aderentes a rupturas que marcam processos contraditórios no interior da ciência do direito. O tradicional se desintegra, o novo ainda não é adequado e a pasta continua sobre a mesa – de resto, já o notara BONNECASE (1929, 150-70), em capítulo de monografia sobre o assunto em que vem retratada a aguda decadência da escola da exegese ante à introdução, em igualdade de extensão e qualidade para com o direito privado, do direito público e da economia política nos currículos das faculdades de direito francesas, acontecida na segunda metade do séc. XIX.

Contrariamente a Irti, o problema não está nos ordenamentos jurídicos, dados do modo de produção, fatos exteriores a um conhecimento científico que ficou em atraso e que corre o sério risco de assim permanecer, não lhe seja dada uma refinada e atualizada estrutura para reformular, por meio da pesquisa, o conjunto de compromissos nos quais sua prática se fundamenta.

A questão que toca, agora, é, porém, a do ensino. Seria uma contradição em termos sustentar que essa agenda é já da graduação, e é nesse ponto muito particular que discordo do tipo de saber a ser cultivado nos estudantes de direito, tal qual advogado por Guilherme Gonçalves e Emerson Fabiani. Para eles, se o jurista neófito tem de adquirir conhecimentos aplicáveis ao mundo do trabalho, ele teria de esmerar simultaneamente uma consciência crítica sobre os limites e as possibilidades das tecnologias auferidas. E isso não tanto porque será, em contato com as concretas demandas econômico-sociais, um agente do aperfeiçoamento daquelas tecnologias, e sim mais porque um aporte teórico permite um ganho analítico, um refinamento cultural, uma habilidade de solução de casos mais complexos. O estudante de direito teria, assim, que saber e saber-fazer – e o argumento dificilmente convence como o primeiro termo realmente se liberta da técnica, do fazer.

Entendo que o saber a ser plasmado nos currículos das faculdades de direito deva ser absolutamente *desinteressado*. Quer dizer, não é um saber dito indispensável ao exercício das profissões jurídicas, nem um saber necessário à preservação das funções sistêmicas da universidade, o que ressoa como um resgate da velha formação do *Volljurist*, nos quadros do idealismo alemão. Um saber, com dignidade e espaço privilegiado, deve ser expressão do humanismo, sim, mas não no seu conteúdo; antes, na sua melhor forma, que vem em nome de proporcionar ao estudante uma *autonomia intelectual*, mais especificamente uma *capacidade de adaptação às transformações sociais*, consideradas inevitáveis em curto espaço de tempo no séc. XXI.

Não disfarço, aqui, inobstante o que disse sobre o idealismo alemão, uma inspiração forte, conquanto obtemperada, nas suas fontes, mormente no político e filósofo romano Sêneca, para quem só há uma educação que não é débil e infantil: é a *educação liberal*, que dá ao homem sua li-

berdade, da qual resulta sabedoria, jamais dinheiro³. Invoco essa epístola não para demonstrar erudição, mas essencialmente porque a distinção, que dela decorre, entre a *educação vocacional* – cujo conceito se aproxima da idéia da profissionalização, do saber-fazer – e a *educação liberal* – cujo conceito praticamente coincide com o da formação, do saber – é a base de alguns dos mais importantes e atuais estudos sobre o ensino superior *em geral*: a discussão independe da área do conhecimento (NUSSBAUM, 2004, 44).

As definições de educação liberal experimentam variações ao longo do tempo e podem ser organizadas sob três diferentes concepções do seu destinatário: o homem livre, no sentido de um *status libertatis*, existente na antiguidade greco-romana; o intelectual livre, observável no iluminismo; e o cidadão, como categoria atual (RICE, 2006, 52). Observamos um desenvolvimento pedagógico que vai do ensino, a um tempo, de uma elite nascida livre e, a outro tempo, de intelectuais livres de condicionamentos dogmáticos, metafísicos ou, de qualquer sorte, irracionais, para a *formação de bons cidadãos*, por oposição à construção de uma boa ciência ou de uma boa técnica.

A discussão não é moral, e sim ética, sobretudo, de inclusão e convivência: a autonomia intelectual, a capacidade de adaptação a transformações sociais não é para aparelhar o profissional, mas sim para formar o cidadão. Trata-se, em última análise, de preparar os estudantes para relações sociais nas quais o outro seja muito mais do que um consumidor ou um homem de negócios, um instrumento de ganho: é preciso que o jurista saiba se conectar com o mundo, com a humanidade, não apenas com os mercados – “essa é a tarefa geral das faculdades e das universidades na nossa era: cultivar a humanidade nos estudantes de modo que eles sejam

3. Lucius Annaeus SENECA. *Epistulae morales ad Lucilium*, <http://www.intratext.com/IXT/LAT0230/>, acesso em 28/03/2010, epístola LXXXVIII, números 1 e 2. A fonte completa é: “*De liberalibus studiis quid sentiam scire desideras: nullum suspicio, nullum in bonis numero quod ad aes exit. Meritoria artificia sunt, hactenus utilia si praeperant ingenium, non detinent. Tamdiu enim istis immorandum est quamdiu nihil animus agere maius potest; rudimenta sunt nostra, non opera. Quare liberalia studia dicta sint vides: quia homine libero digna sunt. Ceterum unum studium vere liberale est quod liberum facit, hoc est sapientiae, sublime, forte, magnanimum: cetera pusilla et puerilia sunt. An tu quicquam in istis esse credis boni quorum professores turpissimos omnium ac flagitiosissimos cernis? Non discere debemus ista, sed didicisse. Quidam illud de liberalibus studiis quaerendum iudicaverunt, an virum bonum facerent: ne promittunt quidem nec huius rei scientiam adfectant*”. Apoio-me na tradução inglesa de Richard GUMMERE. *Ad Lucilium Epistulae Morales*. Cambridge: Harvard University, 1962, p. 349.

capazes de se relacionar com outros seres humanos não por conexões econômicas isoladas, mas mediante um conjunto mais amplo e profundo de inteligências humanas” (NUSSBAUM, 2004, 44). Desnecessário frisar a importância dessa dimensão da educação para homens e mulheres que acessam com exclusividade um dos poderes do Estado – o Judiciário – e lidam com sofisticados modelos de organização social jamais elaborados pelo gênio humano.

Voltando, então, ao questionamento clássico, *o que um professor de direito deve ensinar*, uma possível resposta está não no ensinar a saber, nem no ensinar a saber-fazer, mas no ensinar a *saber-ousar* (*sapere aude!*), para usar uma outra expressão que arranca do idealismo alemão: ensinar os estudantes a libertar suas mentes da escravidão aos hábitos e tradições, a fim de desenvolverem um senso de responsabilidade pelos seus próprios pensamento e discurso; uma auto-advertência, um auto-governo das suas habilidades, uma capacidade de respeitar a humanidade de todos os nossos consociados, independentemente de sua origem, seu nascimento, sua etnia, sua crença, seu sexo, sua classe social. Essa é a educação liberal, e é, no meu sentir, o maior desafio para as atuais faculdades de direito no quesito do ensino, perante as pressões da tecno-economia, as quais vêm indiscutivelmente há muitas décadas vencendo um debate marcadamente empobrecedor das possibilidades e das potencialidades do curso jurídico. Assinalo, ainda, como a educação liberal não desabrocha somente um currículo da graduação, mas principalmente uma conexão entre esse último e o quadro de professores e de alunos: uma coerência da qualidade e da dedicação desses últimos com os conteúdos a serem explorados é o distintivo de uma reputação acadêmica global (RICE, 2006, 53).

Não queria que meus comentários ao terceiro e último texto que compõe este volume ficassem por último e destacados das considerações acerca dos dois primeiros, pois daria a impressão de que está desconectado, algo como um apêndice. Não é. Faltou habilidade de minha parte para encetá-lo na narrativa que até então se seguiu, e espero que essa advertência sirva se não para livrar ao menos para atenuar aquela impressão. Com efeito, dificilmente terá alguém um ensejo tão oportuno – a redundância é proposital – para republicar a exposição de motivos da reforma universitária Francisco Campos, de 1931. E digo isso não só porque trata do papel

da filosofia do direito e até do direito romano nos currículos dos cursos jurídicos, em estrito alinhamento com os conteúdos trabalhados por Irti.

Na verdade, Chico Ciência traz-nos, naquele que pode ser considerado “o documento oficial mais completo sobre a teoria (ou ideologia) do ensino jurídico no Brasil” (BASTOS, 1998, 184), uma tentativa de romper um dilema expressado por Levi Carneiro em palavras que não sei se têm atualidade discutível: nas faculdades de direito brasileiras “não fazemos nem advogados, nem juristas”, é dizer, nem profissionais, nem pessoal habilitado para altos estudos (BASTOS, 1998, 181).

De um modo geral, o *status quo* da universidade brasileira é captado de modo a enfatizar que a qualidade dessa última se apóia didaticamente na experiência profissional dos professores, em detrimento de sua formação escolar e pesquisa acadêmica (BASTOS, 1998, 177). A proposta de reforma tem, então, “o duplo objetivo de equipar tecnicamente as elites profissionais do país e de proporcionar ambiente propício às vocações especulativas e desinteressadas, cujo destino, imprescindível à formação da cultura nacional, é o da pesquisa, da investigação e da ciência pura” (CAMPOS, 1931, 394). No que concerne aos cursos jurídicos, segmenta, nesse sentido, graduação e doutorado, reservando ao segundo o estudo das disciplinas de alta cultura, vocação indagativa e investigação acadêmica, sucumbindo claramente a primeira à tecno-economia, ao ensino do saber-fazer: introduz-se, com um espaço privilegiado, o ensino da economia política, visto que o direito não é senão expressão e revestimento da ordem econômica; suprime-se o ensino do direito romano, da filosofia do direito e do direito internacional privado; acrescenta-se um ano ao ensino do direito civil; e propõe-se que as preleções e conferências sejam reduzidas ao mínimo, multiplicando-se os trabalhos práticos, as demonstrações e as ilustrações, de modo que o aprendizado se baseie na observação, no fazer e na prática.

O bacharelado passa a ter, desse modo, finalidades estritamente profissionalizantes. Substitui o figurino anterior dos cursos jurídicos da Primeira República, marcado, de um lado, por disciplinas de abstração filosófica e por estudos menos dos institutos jurídicos (conceitos da experiência normativa) do que das categorias jurídicas (conceitos da teoria geral do direito) e, de outro lado, por refração ou mesmo reação à moder-

nização e à abertura a novos ramos do direito, especialmente às inovações do direito constitucional e comercial (BASTOS, 1998, 178). Sintomática dessa última característica, e digna de nota, é a consideração que Chico Ciência faz do estudo do direito romano: “na prática houve jamais no Brasil estudo de direito romano nas nossas faculdades. O que nelas se ensinava, com o nome de direito romano, eram noções gerais de direito (...). Não seria justo, pois, que, quando a duração do curso se revela insuficiente para um estudo satisfatório do direito moderno, cujo conhecimento se torna dia a dia mais difícil, graças ao movimento de transformação que se opera no seu seio e às múltiplas diferenciações que tem sofrido o tronco jurídico primitivo, dividindo-se em novos ramos e categorias, cujo número avulta cada dia, com os novos processos de organização e polarização dos interesses, não seria justo que tempo, já de si tão escasso, se desfalcasse em um período destinado ao estudo de instituições caducas, que, ao invés de constituírem objeto do direito positivo, são antes matéria de arqueologia jurídica” (CAMPOS, 1931, 401).

Julgo que estamos diante de um documento fundamental da história das reformas das faculdades de direito no Brasil. Incorpora movimentos e temas enfrentados até os dias de hoje pelas nossas universidades. Jamais se olvide, contudo, de que se trata de uma resposta do seu tempo a problemas nacionais do ensino jurídico: se esses últimos se aproximam das transformações do direito e da ciência do direito sentidas nos países capitalistas, por assim dizer, centrais, é evidente sua aderência à realidade de uma nação que se encontra nas vésperas de mudanças significativas na estrutura burocrática do estado e na regulação econômica. Como tal deve ser considerado. E, talvez sobretudo – como também conclui Irti – no seu viés de esperança de uma universidade capaz de falar ao mundo, à humanidade: “assim como a universidade não é apenas uma unidade didática, pois que sua finalidade transcende ao exclusivo propósito do ensino, envolvendo preocupações de pura ciência e de cultura desinteressada, ela é, igualmente, e é sobretudo, porque este o caráter que a individua e a distingue das demais organizações do ensino, uma unidade social, ativa e militante, isto é, um centro de contato, de colaboração e de cooperação de vontades e de aspirações, uma família intelectual e moral, que não exaure sua atividade no círculo dos seus interesses próprios e imediatos,

senão que, como unidade viva, tende a ampliar, no meio social em que se organiza e existe, o seu círculo de ressonância e de influência, exercendo nele uma larga, poderosa e autorizada função educativa” (CAMPOS, 1931, 394).

REFERÊNCIAS

FERRAZ JR., Tercio Sampaio. *Função social da dogmática jurídica*. São Paulo: RT, 1980.

ALPA, Guido. *La formazione del giurista tra formazione e innovazione*. In: ANGELICI, Carlo. *La formazione del giurista: Atti del Convegno Roma, 2 luglio 2004*. Milano: Giuffrè, 2005, p. 147-52.

NUSSBAUM, Martha. *Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education*. Cambridge: Harvard University, 1997.

NUSSBAUM, Martha. *Liberal Education and Global Community*. In: *Liberal Education*, Winter, 2004, p. 42-47.

BASTOS, Aurélio Wander. *O ensino jurídico no Brasil*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 1998.

RICE, James. *What Should We Be Teaching? Nussbaum, Seneca, and the Liberal Arts*. In: *Modern Language Studies*, vol. 36, n. 1 (summer, 2006), pp. 50-3.

BONNECASE, Julien. *Qu'est-ce qu'une Faculté de Droit?* Paris: Sirey, 1929.

CAMPOS, Francisco. *A reforma do ensino superior no Brasil: Exposição de motivos*. In: *Revista Forense*, v. LVI, jan./jun. 1931, pp.393-415.

A FORMAÇÃO DO JURISTA⁴

Natalino Irti

*Professor Ordinário de Direito Civil na Faculdade de Direito da
Universidade de Roma I “La Sapienza”.*

TRADUÇÃO E NOTAS:

Rafael Vanzella

Sumário: 1. Interrogando-se sobre a identidade. O homem completo e a universidade alemã. – 2. A fase técnico-funcional: a nova relação entre saber e fazer. – 3. A especialidade dos saberes jurídicos. – 4. O homem fracionado e a linguagem da tecno-economia. – 5. O circuito do saber técnico-atividade-função. – 6. Atividades legais e atividades forenses. – 7. O problema do direito romano. – 8. O outro lugar da ciência do direito.

1. INTERROGANDO-SE SOBRE A IDENTIDADE. O HOMEM COMPLETO E A UNIVERSIDADE ALEMÃ

Por que uma faculdade de direito, antiga de oito séculos, famosa por mestres e tradições de estudos, é levada a se interrogar sobre sua própria identidade? Por que buscamos hoje, em diálogo com outras áreas, entender ou reconstruir o sentido do nosso ofício?

As respostas – as minhas respostas – não terão um encaminhamento médico, de “diagnose” e “terapia”, ou de “problema” e “reparação”, mas somente descritivo. Uma leitura das coisas como são, um esforço de extrair a lógica daquilo que, acontecendo no nosso entorno, e dentro de nós,

4. Originalmente: *La formazione del giurista*, in Carlo Angelici, *La formazione del giurista: Atti del Convegno Roma, 2 luglio 2004*. Milano: Giuffrè, 2005, p. 3-12.

não se deixa repudiar com gestos de aborrecimento ou com suspiros de nostalgia.

Encontramo-nos em uma era de transição, em um daqueles períodos intermediários, nos quais os propósitos e as formas de ontem não existem mais, e os propósitos e as formas de amanhã ainda não existem. Vemos instituições que declinam e se obscurecem; percebemos o novo início, os contornos de instituições futuras.

No entanto, de onde vimos? Voltando o olhar para o passado, e regressando cerca de dois séculos, distinguem-se, a meu ver, três fases históricas da faculdade de direito. Trata-se, por certo, de uma simplificação, a qual todavia contribui para a clareza do discurso: como tal é anunciada e como tal é acolhida.

A primeira fase histórica se põe no início do séc. XIX, nos anos de fundação da Universidade de Berlim. Toma-nos não sei se a surpresa ou a perplexidade quando percorremos a disputa que revela aquele tempo: grandes vozes de pensadores, um preterido horizonte de problemas – Schelling, Fichte, Humboldt, Schleiermacher. A faculdade de direito – posta entre teologia, medicina e filosofia – é destinada, ao lado das outras, à educação espiritual do homem, à revelação da plenitude interior do indivíduo. Por isso, essa não é uma simples escola; o saber jurídico não se desprende das outras formas do saber e, junto com essas, conflui para um todo, um centro comum, que dá sentido a cada uma delas. A aquisição das consciências, úteis no mundo da práxis, não é o fim da universidade. Atenção: os pensadores do idealismo alemão percebem bem a relação entre faculdade de direito e necessidades organizativas da sociedade, e, assim, a correspondência entre ela e uma “função exterior” (são palavras de Schleiermacher), mas reputam que tal exigência deve ser satisfeita fora e além da universidade. A teoria e a tradição do saber pertencem à universidade; o tirocínio prático pertence às escolas. Universidade e escolas são mundos separados.

Já naquele século, nessa toada baseada na fundação da universidade alemã, a qual rapidamente se torna modelo para a ciência européia, existem todos os problemas, todas as perguntas que acompanharão por dois séculos – e, hoje, pressionam mais proximamente – as faculdades de direito. Então as funções externas, os esforços do saber para a satisfação

de interesses individuais e sociais não conseguem penetrar a universidade, não ameaçam o sistema do conhecimento, não golpeiam plenitude e unidade do homem. Essas características são garantidas e presididas por uma concepção integral e plena do ser humano, pela unidade do sujeito como princípio e fim de toda instituição.

2. A FASE TÉCNICO-FUNCIONAL: A NOVA RELAÇÃO ENTRE SABER E FAZER

As faculdades de direito entram em uma outra fase histórica já na segunda metade do século XIX, quando o triunfante positivismo, o nascimento das ciências sociais, a revolução industrial e a expansão hegemônica da burguesia reclamam uma nova relação entre saber e fazer. O trabalho, isto é, o uso do saber, assume importância decisiva: tudo é avaliado em vista do trabalho – ciência, ensino, instituições. E, uma vez que o trabalho é governado pelo princípio da divisão – pois cada um faz o seu e o desenvolve bem, se conhece sua experiência – obviamente o homem passa a ser considerado nessa específica e concreta destinação. O trabalho é a medida do homem, e, por isso, divide-o e decompõe sua unidade.

Certamente ninguém, ou poucos, são capazes de análises lúcidas e impiedosas. A unidade sistemática do saber é sempre afirmada e defendida. Ela perdeu, sim, o suporte da filosofia alemã, mas da potência dessa última tem outros tipos de vigor: a tradição das universidades, as ideologias políticas, a força unificante dos códigos, a herança do direito romano. Obscurece-se a fase humanista; abre-se a fase, que chamarei técnico-funcional, sem que ninguém ouse, contudo, declará-lo.

Nada obstante, mesmo nos planos mais altos e nobres das faculdades de direito, descobre-se a nova relação entre saber e fazer. Somente dois exemplos, mas de extremo relevo. Em 1909, um jurista alemão de grande fama, Ernst Zitelmann, realiza uma conferência sobre “A educação do jurista” (vertida ao italiano dali a três anos). Lemos aqui: “Eu sustento o princípio fundamental de que o sistema de educação do jurista deve ser reformado de modo a conseguir que o estudo universitário e o tirocínio prático se alternem ocasionalmente em uma dupla sucessão”. E Zitelmann propõe cursos institucionais nos primeiros três semestres, que

“ofereceriam tudo aquilo de que possam precisar aqueles que aspiram se tornar funcionários superiores nos correios, nos telégrafos e nas minas” (um prenúncio do que hoje se denomina “láurea breve”⁵); e, assim, exorta as universidades a não se manterem hostis a tais tendências didáticas, pois, do contrário, “encontrar-nos-emos todos, um dia, nós, professores universitários, distantes da corrente da vida real, em um asilo de idosos”. E talvez possa surpreender que as propostas de Zitelmann recebam em 1923 o significativo consenso de Piero Calamandrei – jurista-humanista, se é que há outros que mais o foram.

3. A ESPECIALIDADE DOS SABERES JURÍDICOS

A proposta de alternância temporal do estudo universitário com o tirocínio prático demonstra, apesar da singularidade engenhosa, que a práxis não é uma função externa à universidade, e, sim, que a penetrou profundamente, condicionando e orientando seus conteúdos.

Estamos em um momento de extraordinária importância: dentro das faculdades de direito determina-se uma antinomia entre saber e saber fazer, entre estudo teórico e emprego aplicado. Esses termos estão sempre em tensão; e o segundo, ligando-se a necessidades e assuntos do mundo “externo”, tem um vigor irresistível.

A fase técnico-funcional alcança sua extrema completude nos nossos anos. Pudores e cautelas caíram: as coisas adquiriram uma essencial e resolvida sinceridade. Não estamos mais diante da velha e banal relação entre teoria e prática, entre estudo e tirocínio, e, sim, de uma diversa concepção do saber e do homem. Essa é a condição necessária para entender o que ocorre e prever um novo início.

O direito perdeu toda garantia de unidade. Não somente as antigas garantias teológicas e metafísicas, mas também as garantias terrenas e históricas. O direito, destacando-se da soberania territorial dos estados, não tem mais um centro: aglomeram-se e sobrepõem-se normas nacionais,

5. N.T. Láurea breve ou láurea trienal é um título que o estudante recebe ao completar os três primeiros anos do ensino superior. Decorrente do “currículo de Bolonha”, no âmbito das faculdades de direito esse primeiro grau acadêmico não tem grande utilidade, pois, na Itália, é indispensável cursar os cinco anos do curso para obter a titulação final, a qual habilita o egresso a exercer as profissões jurídicas.

leis regionais, diretivas europeias, declarações universais. A perda de um centro é a perda de um sentido completo. Oriundo em alta escala da latitude global; oriundo em baixa escala da particularidade dos locais; compreendido entre infinidade e fronteiras, entre uniformidade e diferenças; o direito parece todo casual, contingente, estabelecido inteiramente pelas forças da vontade. A agudeza precursora de Friedrich Nietzsche já havia afirmado, no aforisma 459 de “Humano, muito humano”, esse pensamento: “... nós todos não temos mais um sentido tradicional do direito, por isso devemos nos contentar com direitos arbitrários, que são expressão da necessidade de que exista um direito”.

A ciência não pode trazer ordem e unidade onde domina a casualidade arbitrária. E não pode sobrepor conceitos e categorias lógicas, derivadas do direito de ontem, a um direito que os refuta e os desconhece. Não enfrento aqui o problema se se põem conceitos constantes e perenes, quase indetectáveis da idéia mesma de direito; mas certamente esses seriam bem poucos e elementares (norma, obrigação, ilícito, sanção), e portanto incapazes de confrontar e governar a absoluta contingência das normas. Explica-se, assim, a corrente exegetica e divulgativa da literatura jurídica hodierna, a qual não é inferior às doutrinas de outras épocas e, sim, obediente à lógica do próprio objeto. A ciência não pode nos dar aquilo que o objeto definitivamente perdeu.

O saber jurídico se despedaça, assim, na múltipla especialidade dos saberes. E esses, definitivamente separados de uma forma universal e afastados de um centro comum, apresentam-se em um tipo de auto-suficiência fechada e cerrada. Cada um de nós está a si; cada um de nós conhece bem sua experiência. O jurista completo, o *Volljurist*⁶, é figura do passado. Também ao passado pertence o título da minha conferência, que soaria melhor como preparação *dos juristas* (sempre que não se queira contudo

6. N.T. *Volljurist*, ou “jurista completo”, é expressão atinente ao sistema educacional alemão, o qual é reativo até os dias de hoje às tentativas de reforma universitária conhecidas como “currículo de Bolonha”, de tendência marcadamente abreviativa e profissionalizante da formação jurídica no âmbito da União Europeia. Na Alemanha, o *Volljurist* ou *Einheitsjurist* é o objetivo da formação jurídica. Para alcançá-lo, deve o estudante cursar os cinco anos de faculdade (*Studium*) e obter a aprovação em todos eles, submeter-se ao primeiro exame público (*Erstes Staatsexamen*), realizar aproximadamente dois anos de estágio/tirocínio (*Refendariat*) e, finalmente, submeter-se ao segundo exame público (*Zweites Staatsexamen*). O exercício de qualquer profissão jurídica (advocacia pública e privada, magistratura, notariado) condiciona-se a um rendimento mínimo em todas essas etapas. Trata-se de uma marca da formação jurídica alemã.

renunciar à acadêmica solenidade da palavra “jurista”, e substituí-la por “*experts jurídicos*” ou “*experts legais*”).

4. O HOMEM FRACIONADO E A LINGUAGEM DA TECNO-ECONOMIA

A multiplicidade dos saberes corresponde à figura do homem fracionado, tal qual é demandada pela divisão do trabalho e pela lógica do capitalismo. O homem inteiro não concerne mais à universidade. A aliança entre técnica e economia, a tecno-economia, domina o nosso tempo. Essa última não reclama unidade e plenitude do indivíduo, refuta os atritos do sujeito, exige a objetividade impessoal da atividade técnica. O princípio de divisão do trabalho determina a pluralidade das funções: cada função exige uma habilidade técnica. O saber, experimentado sobre os casos, assume o valor de atividade, vendável a outros e adquirível por outros. Saber técnico, atividade e função constituem a tríade interpretativa da nossa época. A função pede para ser satisfeita por uma atividade; a atividade consiste no uso aplicado de um saber técnico. O saber deve ‘servir’, deve ‘ser empregado’.

A universidade não está mais em condição de opor resistência. E como poderia, se, já no seu interior, nas formas intrínsecas do saber, caíram – como vimos supra – todas as garantias de unidade? A tecno-economia envolve-a diariamente com a própria linguagem. Mesmo o ser da universidade está na sua linguagem. Palavras novas, não ouvidas durante séculos, ressoam nos antigos palácios: “crédito formativo”⁷, competição, eficiência, habilidade, teste, competência, serviços. Essas palavras, como todas as palavras, não são inocentes. A linguagem da filosofia idealista cedeu lugar para a linguagem da tecno-economia.

A relação entre universidade e mundo do trabalho (relação que a muitos parece óbvia, mas que na sua essência é subversiva e revolucionária) está próxima da completude. Os saberes jurídicos – saberes parciais, fragmentados, desligados de qualquer centro – permitem produzir ativida-

7. N.T. No sistema educacional italiano, o crédito formativo é uma nota atribuída aos alunos do equivalente ao ensino médio em consideração às atividades extra-escolares que desempenham, tais como esportes, viagens, trabalhos, serviços voluntários. Esse crédito é acrescido ao crédito escolar, aumentando, assim, a nota do aluno nos exames de ingresso à universidade.

des técnicas, negociáveis na economia de mercado. Um grande escritor francês, Paul Valéry, com a força de previsão que os deuses consentem apenas aos poetas, notou no distante ano de 1919: “O saber, que até então era um valor de consumo, torna-se um valor de troca. A utilidade do saber faz do próprio saber uma mercadoria, desejada não mais por algum especialista particularmente distinto, mas pelo mundo inteiro. Essa mercadoria assumirá então formas sempre mais manipuláveis e comestíveis; virá distribuída a uma clientela cada vez mais numerosa; tornar-se-á uma coisa comercial, algo, portanto, que se imita e se produz praticamente em qualquer lugar”.

O saber universitário, em suma, não é mais um fim em si, não concorre mais para a educação do homem e se torna um valor de troca, um artigo de comércio, que o detentor pode negociar no mercado ou submeter ao controle do exame do estado. A antinomia entre saber e saber-fazer resolveu-se definitivamente a favor do saber-fazer: as funções do trabalho não são mais “externas” e, sim, internas às faculdades de direito.

5. O CIRCUITO DE SABER TÉCNICO-ATIVIDADE-FUNÇÃO

No quadro, cujas linhas acabei de esboçar, todos os fenômenos que acontecem a nossa volta e que se parecem arbitrários e ilógicos ganham significado e se compõem na coerência de uma nova realidade. Multiplicação de sedes universitárias, número e qualidade média dos docentes, caráter especializado dos cursos, expectativa de um saber imediatamente frutivo, pluralidade dos títulos de láurea; esses e outros fenômenos não são sinais de uma irracionalidade inesperada, que rompe e devasta antigas tradições, mas elementos da racionalidade técnico-produtiva.

Desenhou-se acima o círculo saber técnico-atividade-função. O círculo atribui às faculdades de direito a função de oferecer saberes técnicos, os quais, para converterem-se em atividades, frutivas ou negociáveis, requerem um exercício sobre a singularidade dos casos. As faculdades de direito são escolas de leis; os cursos posteriores à formatura, que tomaram o nome de especialização profissional, são propriamente escolas de casos. As palavras “escola” e “especialização”, usadas para a fase pós-universitá-

ria, assinalam uma separação que não existe mais: também a universidade é definitivamente “escola” oferecedora de saberes técnicos; também a universidade é definitivamente “especialista”. A relação é cada vez mais de lei a caso, de saber técnico a emprego aplicado. Os saberes técnicos, ofertados pelas faculdades, e já por si fracionários e especiais, são experimentados, aferem-se e medem-se a partir dos casos e, assim, assumem caráter de atividade, a serem desfrutados no exterior da universidade. Os saberes tornam-se potencialidade de atividades e relevam o intrínseco valor de troca. Universidade e escolas são na verdade dois graus ou momentos de uma só e única escola, a escola do saber-fazer.

6. ATIVIDADES LEGAIS E ATIVIDADES FORENSES

O programa desse simpósio individualiza quatro espécies de funções e atividades jurídicas: magistratura, advocacia, notariado e emprego na administração pública. É a tetrapartição tradicional, que encontramos já no velho livro “calamandreiano” de 1923. Mas ela seria reconsiderada e redefinida: limito-me a algumas observações. A atividade do advogado perdeu toda unidade e continuidade: perfilam-se e distinguem-se atividades legais e atividades forenses. As atividades legais prescindem da causa, não consideram nem razão e injustiça em um processo civil, nem inocência e culpabilidade em um processo penal. Elas, visando a determinar a compatibilidade entre leis e decisões econômico-sociais, concorrem com outras atividades para constituir um material técnico-informativo, que o autor da decisão encontra diante de si e do qual se serve para concluir a própria escolha. A decisão do empresário ou do administrador público relega o saber legal a um adendo informativo. Ao lado de outros *experts* há também o *expert* das leis. O elemento jurídico tende a se deslocar da decisão para o controle jurisdicional da decisão, do agir ao eventual juízo sobre o agir. Atividade legal, não forense, é a atividade desenvolvida – a título de exemplo – na verificação de regularidade contábil ou societária (pense-se na *due diligence*, que acompanha a circulação de empresas ou de pacotes acionários). Aqui pode ajudar a variedade dos títulos de láurea, a fim de que se determine um eficaz equilíbrio entre saber técnico e conteúdo da atividade.

Quanto à atividade judicial, apenas espero que o legislador não vulnere a unidade da magistratura penal: também a pesquisa dos fatos, os quais são reconstruídos, selecionados e recompostos em figuras normativas, é interpretação e aplicação do direito. No direito não existe o fato nu, mas sempre e somente um fato a ser investigado e valorado com os olhos das normas.

Está intacta – parece-me – a atividade notarial que, de forte tutela legal, não altera a própria e fundamental natureza, mas, sobretudo, enriquece-a de atividades consultivas e de instrumentos tecnológicos. São todos problemas afeitos às seções particulares do nosso simpósio.

7. O PROBLEMA DO DIREITO ROMANO

Gostaria por último de enfrentar duas interrogações, que muito internamente tocam o mundo dos estudos e o destino do jurista. O que será, no quadro universitário, dos saberes não recondutíveis a atividades técnico-produtivas? Filosofia do direito, história do direito, direito romano? E mais: quais são os lugares nos quais a ciência do direito garante, por assim dizer, a própria sobrevivência?

A primeira interrogação poderia receber a solução mais clara e firme: os saberes técnicos, a fim de que se desenvolvam com precisão metálica, aliviaram-se de toda bagagem, de todo peso cultural. A velha antítese, cara ao irracionalismo novecentista, entre cultura e vida, converter-se-ia na antítese entre cultura e habilidade técnica (uma vez que freqüentemente essa última é definitivamente medida da vida humana). Aqui é difícil, talvez impossível, sair do horizonte da própria geração; e quem vos fala pertence a uma geração, para a qual a filosofia, história e direito romano eram constitutivos de todo saber jurídico. Podemos aproximar-nos de hoje, mas não nos amputar do nosso ontem. O problema para mim fica aberto. Talvez a filosofia do direito deva converter-se em metodologia dos saberes especiais; e a história do direito, em história da legislação?

A situação é advertida com aguda consciência pelos estudiosos do direito romano: e digo, não somente por Paul Koschaker no seu grande livro de 1947 (onde se lia essa cruel proposição: “o direito romano tornou-se um

intruso nas faculdades de direito, a praxe não o tem mais em nenhuma conta e mesmo os nossos estudantes o consideram como alguma coisa de estranho e antipático”). Digo também por estudiosos do nosso tempo, e colegas autorizados desta faculdade: desde Luigi Capogrossi Colognesi, que expõe o direito romano como modelo de racionalidade, repertório de soluções alternativas na escolha de disciplinas jurídicas, até Massimo Brutti e Antonio Mantello, que, no recentíssimo simpósio internacional de Copanello Lido, fizeram relatórios, um sobre ética e mercado, outro sobre “o investidor enganado”. Temas que, pela mediação de visões econômicas e financeiras, apresentam-se ao diálogo com os estudiosos do direito vigente.

Em síntese, chegamos ao ponto em que filósofos e historiadores são chamados a justificar sua presença nas nossas faculdades. Aquilo que era certo e indiscutível tornou-se duvidoso e problemático. Deixo a pergunta aos colegas, que daqui a pouco refletirão sobre a “formação de base”: uma base – limito-me a anotar – que certamente não pode nem contestar nem contradizer a lógica de todo o edifício.

8. O OUTRO LUGAR DA CIÊNCIA DO DIREITO

A segunda interrogação – sobre os lugares do estudo e do saber científico – parece receber resposta na fervente fundação de cursos de doutorado, institutos superiores, escolas avançadas, centros de excelência. A terminologia é bárbara, mas o fenômeno revela uma extraordinária importância. A ciência do direito, retirando-se da universidade (da universidade como oferecedora de saberes técnicos e habilidades profissionais), encontra refúgio em outro lugar: aquele lugar que freqüentemente a história ofereceu em épocas de crise ou de transição. Nesse outro lugar formam-se elites do saber, minoria de talentos criativos, amantes conservadores da tradição e do passado. A universidade, transformada em escola de saberes técnicos, gera, quase em defesa própria e garantia de continuidade, novos lugares e novas formas. Dizíamos que a figura unitária do jurista está decaída, que a ciência se retira dos lugares antigos: esse declínio não é imputável a ninguém. Os ministros reformadores são atravessados e levados pela lógica do nosso tempo. Ninguém pode ser tomado por culpável e responsável.

A universidade conheceu, ao longo de séculos de história, horas mais dolorosas, horas vazias de expectativa e confiança. Mas o meu discurso – que se resolveu, a bem de ver, na crítica do próprio título – não quer nem hesitar nem entristecer estados de ânimo. É, sobretudo, uma abertura às perguntas e ao diálogo sobre a nossa identidade. Abertura, suportada por aquelas palavras, que um pensante e fino escritor, Pietro Piovani, ecoando o título de um poema sinfônico, escrevera sobre páginas próprias: “Morte (e transfiguração) da Universidade”. Na verdade, no título de Piovani, “transfiguração” é acompanhada por um ponto de interrogação. Suprimo-o como gesto de esperança.

SABER E FAZER NO ENSINO DO DIREITO⁸

Emerson Ribeiro Fabiani

*Coordenador executivo da Escola de Direito
de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas.*

Doutor em Direito pela Universidade de São Paulo.

Guilherme Leite Gonçalves

Professor da Escola de Direito do Rio de Janeiro da Fundação Getúlio Vargas.

Doutor em Sociologia do Direito pela Universidade de Lecce, Itália.

INTRODUÇÃO

A especificidade do mundo globalizado consiste na convivência de dimensões diversas, como a econômica, a social, a cultural e a institucional de diferentes países, que não podem ser reduzidas e analisadas como fenômenos isolados, mas devem ser consideradas em suas relações de interdependência.⁹

O decorrente aumento da complexidade da sociedade mundial – mudanças econômicas, políticas, tecnológicas, entre outras – interferiu drasticamente nas operações jurídicas. A internacionalização do mercado, a formação de blocos supranacionais, a crise do Estado planejador, a descoberta de novas tecnologias, o avanço dos meios de comunicação de massa e a organização de redes internacionais de produção têm gerado transformações profundas no sistema jurídico, questionando suas categorias tradicionais e gerando situações inéditas.¹⁰ Surgem, então, desafios que se colocam na prática cotidiana dos advogados e dos tribunais.

8. Versão modificada de ensaio originalmente apresentado no XV Congresso Nacional do Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Direito, em novembro de 2006. Os autores agradecem pelos comentários recebidos.

9. A bibliografia sobre globalização é vastíssima. Para um panorama geral, ver Brecher, Childs e Cutler (1993); Dicken (1992); Robertson (1992); Albrow e King (1990) e Ianni (1995).

10. Cf. Faria (2002). Ainda sobre o impacto da globalização econômica no sistema jurídico, ver Friedman (1996); Nelken (1995) e Gessner (1993).

Os processos de internacionalização do capital e das atividades econômicas provocam um incremento na demanda por profissionais capazes de transitar com proficiência entre ordenamentos jurídicos nacionais e centros emanadores de normas internacionais que influenciam e condicionam os processos sociais.¹¹ Nessa conjuntura, o Direito deve oferecer soluções para situações cambiantes, de alto risco e incerteza.

Em decorrência da globalização, particularmente da expansão de grandes conglomerados empresariais, o mercado advocatício sofreu um processo de relativa oligopolização e especialização dos serviços jurídicos, organizando-se na forma de grandes firmas de advogados.¹² Essas firmas possuem em sua carteira grandes empresas e atraem os egressos das mais conceituadas academias de Direito. Em razão disso, exercem enorme influência sobre a cultura jurídica e contam com forte apelo entre estudantes de Direito.

É nesse contexto que este ensaio pretende intervir. Com base em uma visão macro-sociológica, visa a problematizar o novo papel e a função do profissional do Direito e, particularmente, do advogado brasileiro que, a partir da abertura econômica iniciada nos anos 1990, deparou-se com padrões internacionais elevados exigidos para sua atuação no mercado de trabalho. Contudo, não encontrou, em instituições de ensino, estrutura e reflexão adequadas para o desenvolvimento dessas novas habilidades.

1. TRÊS FASES DAS FACULDADES DE DIREITO

É possível identificar três fases históricas por que passaram as faculdades de Direito: fase do saber, fase da antinomia saber *versus* fazer e fase do fazer.¹³ A primeira delas verificou-se até a primeira metade do século XIX e encontrou na universidade alemã ambiente favorável para se afirmar e se transformar em modelo para o resto do mundo. Nesse período, as faculdades de Direito encontravam-se ao lado das faculdades

11. Ver, nesse sentido, Zoppini (2004).

12. As idéias desenvolvidas nesse tópico foram extraídas de Irti (2005). Essa reconstrução é necessária para oferecermos uma hipótese alternativa a desse autor no desenvolvimento do texto.

13. Kant (1917) atribuiu o espírito de superioridade a essas três faculdades.

de Teologia, Filosofia e Medicina.¹⁴ Todas preocupadas em estabelecer um sentido único – material e espiritual – à noção de sujeito. O saber jurídico não era autônomo ou divorciado dos demais saberes, mas, em conjunto, procurava estabelecer um sentido unitário do mundo (CAMPILONGO, 2002). As faculdades de Direito não se preocupavam com o conhecimento utilizável para fins práticos. Orientava-se para a produção de conhecimento abstrato e universal. Suas disciplinas destinavam-se à apreensão dos fundamentos do Direito. O domínio das essências permitia ao jurista compreender o significado das experiências jurídicas. A prática, a técnica e os aspectos operativos do Direito eram reconhecidos, mas não eram assumidos pelas faculdades. Não diziam respeito à universidade. Eram problemas dos tribunais, da atividade burocrática do Estado e das escolas forenses. Existia, portanto, uma clara separação entre faculdade de Direito (saber e teoria do Direito) e formação profissional do Direito (aprendizado prático) (IRTI, 2005).

A crítica à vocação humanista das universidades, iniciada na segunda metade do século XIX, inaugurou a principal preocupação que acompanha a teoria do ensino jurídico até os nossos dias: a apreensão teórica do Direito é insuficiente no processo de formação do jurista? A universidade deve habilitá-lo para a resolução dos problemas concretos? A Revolução Industrial e a afirmação hegemônica da burguesia responderam positivamente a esses questionamentos. Com elas, a segunda fase histórica das faculdades de Direito – a fase da antinomia entre saber *versus* fazer – foi iniciada. Por causa da expansão e da estabilização do sistema capitalista de produção, o trabalho adquiriu importância decisiva. Isso foi fundamental para a transformação da concepção de mundo. O trabalho converteu-se na forma de medida do homem, e, sendo ele organizado pelo princípio da divisão, decompôs o sentido unitário e universal do sujeito (IRTI, 2005). O humanismo passou a conviver com as necessidades técnico-funcionais que o homem exerce em cada posição que ocupa na divisão do trabalho. Essa mudança da concepção de mundo introduziu a prática no interior das universidades.

Nesse processo, verificaram-se duas cisões: a da educação e a do próprio trabalho. A universidade, antes preocupada com a produção de co-

14. Sobre a função primária da universidade, ver Luhmann (1992).

nhecimento abstrato e universal, incorporou uma dimensão pragmática e passou a preocupar-se também com o ensino de conhecimentos utilitários e de técnicas especializadas para operação do mercado. A educação dividiu-se em duas dimensões: *(a)* a dimensão formadora, assentada na especulação e preocupada com a produção e transmissão de conhecimentos exemplares, expressos em modelos e princípios; e *(b)* a dimensão capacitadora, incumbida, sobretudo, dos conhecimentos funcionais, expressos em processos e temas de aplicabilidade imediata. Como conseqüência, o trabalho, antes associado ao emprego de força física no manuseio dos meios de produção, cindiu-se em trabalho qualificado e em trabalho braçal, não-qualificado (SANTOS, 1995).

Sem haver, contudo, uma comunhão entre teoria e prática, as faculdades de Direito organizaram-se com base na antinomia entre saber e saber fazer, entre estudo teórico e uso instrumental do Direito. Daí se ter falado anteriormente em cisão da educação. De um lado, a formação humanista; do outro, a capacitação técnica. Ambas separadas por disciplinas, ciclos ou cursos distintos. A fase da antinomia saber *versus* fazer concluiu-se apenas nos dias atuais, quando se formou uma nova concepção de conhecimento. A divisão do trabalho foi radicalizada e globalizada. O processo de produção foi modificado e acelerado pela descoberta de novas tecnologias, pela especialização técnica das empresas e pela velocidade da comunicação. Esvaziou-se, assim, qualquer garantia de unidade do homem e do mundo, que, por exemplo, justificasse a manutenção de disciplinas humanistas nas faculdades de Direito. E mais: o próprio Direito perdeu qualquer referência de unidade, seja transcendental, seja normativa. O sistema jurídico contemporâneo não possui nem centro nem vértice: leis nacionais, tratados internacionais, diretrizes técnicas, normas informais amontoam-se e se sobrepõem. O Direito torna-se casual, fragmentado, plural e incerto. O saber jurídico é incapaz de conferir ordem àquilo que é fracionado. Não há como sistematizar a pluralidade. Os conceitos abstraídos da estrutura jurídica passada são de pouca utilidade. Não respondem à complexidade social contemporânea (IRTI, 2005). Como, então, se constrói o saber do Direito nessa nova realidade?

O saber jurídico despedaça-se em uma multiplicidade de saberes especializados. O conhecimento universal é substituído por uma série de sabe-

res autônomos e auto-referentes. Em outras palavras: na velha antinomia, o fazer superou o saber. Nesse momento é que se inicia a fase do fazer. O jurista deve conhecer somente aquilo que é necessário para desempenhar uma função específica no âmbito do princípio da divisão do trabalho. Essa função específica é determinada pelas necessidades e interesses da economia globalizada. A fase do fazer é produzida, como sugere Irti, pela realidade técnico-econômica (IRTI, 2005). O mercado internacional depende de uma série de prestações. Essas, por sua vez, devem ser desenvolvidas por determinadas habilidades. Cada habilidade é tributária de um saber específico. Compete à faculdade de Direito fornecer tais saberes. A universidade rende-se completamente ao trabalho. Nas faculdades de Direito, esse processo teve uma marca peculiar: diferenciaram-se saberes dogmáticos, sem que se abrissem para uma dimensão pragmática baseada em modelos metodologicamente rigorosos de interpretação da realidade. Assim, se é verdade que, dessa perspectiva, o saber deve ter uma finalidade prática, no Direito essa finalidade é deduzida de modo formal.

A crítica mais óbvia a essa concepção de faculdade de Direito, ao ensino do fazer, é a perversão da função primária de universidade: produzir conhecimento, saber para a humanidade.¹⁵ Evidentemente, a universidade corrompeu sua lógica para o ensino técnico. O risco desse argumento, no entanto, é desconsiderar a evolução da sociedade e do sistema educativo. Evolução essa que, mesmo passível de juízos morais, é real e presente. As condições sociais contemporâneas não podem ser apreendidas apenas com o saber humanista do século XIX, nem simplesmente com as ferramentas do tecnicismo. Têm razão aqueles que afirmam que a universidade não pode olvidar sua tarefa primordial. A formação humanista é fundamental para a construção de saber crítico e de visões de mundo que permitem inferir de fatos hipóteses generalizáveis. As conseqüências da globalização econômica – impacto da tecnologia no agir humano, das decisões supranacionais nos Estados, da exclusão social etc. – exigem da universidade essa reflexão humanista. Isso não significa, no entanto, abandonar o aspecto instrumental da faculdade de Direito. Também é de sua competência formar profissionais que atuarão no mercado de trabalho. As transformações sociais exigem ambas as funções, já que as demandas do mercado globali-

15. Ver, nesse sentido, De Giorgi (1983).

zados são paradoxais: exigem, por causa de sua complexidade, um conhecimento técnico fundado em um saber universal. Veja a forma como se processa a experiência jurídica: ela se universaliza pela globalização, mas, mesmo no plano transnacional, depende de *experts* em temas específicos. É preciso, ao mesmo tempo, saber o todo e conhecer muito bem determinada parte. E mais: a própria parte é paradoxal. Um tema específico no atual contexto histórico envolve interesses e demandas de várias áreas e perspectivas. Pense-se, por exemplo, no problema jurídico dos monopólios. É impossível enfrentá-lo sem conhecer micro e macroeconomia, organização industrial, políticas governamentais, direito do consumidor etc. Não basta conhecer a Lei Antitruste. No mundo globalizado, o “fazer” depende do “saber” e o próprio contexto econômico considera a técnica insuficiente.

A realidade socioeconômica contemporânea parece requerer a implementação de um velho projeto da teoria do Direito dos anos 1960 e 1970: o processo dialético entre saber e fazer¹⁶. Da confrontação entre conteúdos teóricos e práticos observar-se-á sua complementaridade. A reflexão teórica deve partir das necessidades e dos limites da técnica, e os estudos técnicos, referirem-se e se basearem em análises estruturais.

2. DOIS MODELOS DE CONHECIMENTO JURÍDICO

Hoje são encontrados, basicamente, dois modelos de conhecimento jurídico, os quais conduzem os profissionais a duas maneiras de se conceber o Direito, de interpretá-lo e de aplicá-lo.

De um lado, tem-se um modelo formalista e legalista, que considera apenas os aspectos lógico-formais do direito positivo. Evidentemente, esse pensamento, fundado na análise de abstrações normativas, é insuficiente para oferecer respostas à complexidade da sociedade contemporânea. E mais: quando intervém nessa realidade, refreia a dinâmica social pelos limites analíticos que lhe são inerentes e, por conseguinte, torna o advogado um ator coadjuvante e conservador nesse processo.

De outro lado, como alternativa a esse primeiro modelo, desenvolveu-se, nas últimas décadas, um conhecimento jurídico indiscriminadamente

16. Ver Rocha (2004).

aberto aos aspectos sociológico, político, filosófico e econômico. Nesse caso, a ausência de reflexão sobre os limites e as potencialidades dos saberes extrajurídicos no interior do Direito levaram à emergência de fenômenos como a *politicização* e a *economicização* do Direito; no plano da teoria do Direito, levaram ao *sociologismo* e aos *filosofismos* jurídicos.

Em ambos os modelos, o Direito exerce uma função secundária na dinâmica social. O advogado legalista ignora as modificações produzidas pela globalização; o outro oferece apenas respostas ecléticas e enciclopédicas aos problemas da sociedade mundial. Nos dois casos, há um *deficit* de formação que impede o profissional de formular estratégias jurídicas em um ambiente complexo e de repensar formas institucionais para o melhor desenvolvimento das economias nacionais.

2.1 A AGENDA BRASILEIRA

A agenda de preocupações da teoria do Direito brasileira mudou significativamente nos últimos vinte e cinco anos. Os anos 1980 foram caracterizados pela politicização dos temas e pela necessidade de construção de instituições jurídicas que respondessem ao processo de redemocratização. Promulgada a nova Constituição, a preocupação dos juristas concentrou-se em torno da eficácia e da efetividade dos direitos fundamentais. De um lado, esperava-se resgatar as liberdades individuais suprimidas pela ditadura militar; de outro, promover a igualdade social em uma realidade brasileira constantemente marcada pelos desníveis econômicos. A escassez de recursos para implementação desses direitos repercutiu de maneira significativa no sistema econômico. A reação a tais demandas veio pela disseminação de medidas de valorização das forças do mercado: racionalidade decisória, gerencialismo na administração pública, celeridade processual, responsabilidade fiscal, enfim, eficiência econômica. Com isso, substituiu-se a lógica de distribuição pública pela esperança de transformação econômica por meio da alocação eficiente de recursos. Trata-se de um processo mais amplo que reflete a transformação da função do Estado na sociedade contemporânea: crise fiscal, ingovernabilidade, desvinculação orçamentária e delegação de competências dos Estados-Nação

para organismos multilaterais relativizaram temas como planejamento, intervenção estatal, constituição-dirigente, dentre outros (FARIA, 2008).

A década de 1990 foi marcada pelo desafio da estabilização da moeda e neutralização da inflação. Esse desafio levou às privatizações, à reforma do direito social, à redução do *deficit* público, à criação de agências reguladoras e a rearranjos institucionais que assegurassem o cumprimento dos contratos e a ampliação dos investimentos estrangeiros. No final das contas, a estabilidade monetária adquiriu *status* de bem público, transformando-se em critério legitimador da política e do direito. No Brasil, por exemplo, são vários os exemplos em que o fortalecimento do Real condicionou eleições e decisões judiciais. Em resumo, é possível afirmar que todas essas transformações sociais contemporâneas introduziram pautas econômicas nas agendas política e jurídica.¹⁷

A abertura do Direito aos temas econômicos pode ser verificada **(a)** na importância que correntes teóricas como *Law and Economics* e a *Nova Economia Institucional* adquiriram no debate jurídico, **(b)** na valorização do direito da regulação econômica e da concorrência, **(c)** na retomada das relações entre Direito e desenvolvimento e **(d)** na relevância que os desdobramentos econômicos adquirem nas alterações legislativas e nas decisões judiciais. Hoje, qualquer discussão em torno da implementação de políticas públicas pelos tribunais, da autonomia do Banco Central e da Reforma do Estado é definida pelos seus efeitos econômicos.

Mesmo a reação à supervalorização do mercado nas discussões política e jurídica, observada nos últimos anos, particularmente após a crise financeira internacional de 2008, não alterou a agenda de preocupações econômicas na teoria do Direito. Ao contrário, as reações heterodoxas a essa crise apenas indicam a polarização do debate econômico sobre o papel do Estado no interior do Direito.¹⁸

Se for correto afirmar que, por causa das recentes transformações sociais, o sistema jurídico aproximou-se das demandas econômicas, a recíproca é igualmente verdadeira. Nunca a Economia observou o Direito com tanta atenção, seja para identificá-lo como instrumento apto a corrigir falhas do mercado, seja para apontá-lo como mecanismo de distorção

17. Ver Rocha (2004).

18. Sobre os impactos da crise financeira internacional de 2008 sobre o direito, cf. Faria (2010).

da alocação eficiente de recursos, seja para recuperar a figura do Estado empresário.

Se é verdade que essa conjuntura exige mudanças na postura do profissional do Direito, os desafios que se apresentam aos advogados dos países periféricos são ainda maiores. A ordem jurídica e as instituições dessas regiões, tradicionalmente dependentes de interesses particulares e episódicos, possuem um alto grau de fragilidade. Quando confrontadas pelas transformações econômicas do processo de globalização, são incapazes de resistir às pressões conjunturais, expondo sua estrutura normativa à erosão. Nesse caso, o risco da economicização do Direito é altíssimo. Pense-se, por exemplo, na utilização do critério de eficiência econômica como fundamento das decisões dos tribunais e na conseqüente marginalização de juízos fundados na racionalidade jurídica dessas mesmas decisões, muitas vezes acusados de anacrônicos. A ausência de instituições jurídicas consolidadas destoa do peso político e econômico do Brasil no cenário internacional. Cabe aos profissionais do Direito, em sua prática cotidiana, fortalecer essas instituições e o estado de direito, produzindo um ambiente sólido e seguro para as práticas comerciais, sem prejuízo dos direitos dos cidadãos e das regras democráticas.

O profissional do Direito deve conseguir sensibilizar o sistema jurídico para as necessidades sociais. A abertura interdisciplinar é imprescindível, mas não pode esquecer o caráter específico da normatividade do Direito. Um curso de Direito tributário deve abordar, por exemplo, a legislação e a jurisprudência relativas a determinado tributo, mas não pode descuidar da política fiscal para poder articular estratégias de planejamento para seus clientes. Trata-se, assim, de permitir um ganho analítico com auxílio de outros saberes, um refinamento teórico, para a melhor percepção e compreensão da amplitude do fenômeno jurídico.

A atuação do profissional deve transitar entre a exegese das normas positivadas e os diagnósticos de conjuntura e de estrutura da dinâmica social. A capacidade de se mover entre esses dois níveis garantirá a habilidade para solucionar casos jurídicos complexos. O desafio do profissional do Direito é combinar consistência jurídica e adequação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como visto, as demandas do mercado globalizado e o novo perfil das profissões jurídicas geraram importantes modificações na forma tradicional de ensino do Direito. Essa é a razão por que existe hoje uma tendência mundial por implementar revisões curriculares, ampliar a interdisciplinaridade e pensar novas metodologias didáticas.

As transformações na prestação de serviços jurídicos promovidas pelas grandes firmas de advogados e uma clientela constituída por grandes corporações transnacionais influenciaram sobremaneira o mercado de trabalho e têm exercido enorme pressão sobre os centros de ensino e os profissionais ainda vinculados a uma prática quase artesanal.

Nessas grandes organizações, o *advogado completo* foi substituído pelo advogado especializado em função de setores da economia. Essa substituição tem representado um forte incentivo à aquisição de maior conhecimento em áreas determinadas do saber jurídico. Para contornar o excesso de especialização, as grandes firmas estruturam redes de *experts* de diferentes campos – advogados, contadores, economistas, analistas de mercado, administradores, engenheiros, urbanistas etc. – capazes de desenvolver soluções integradas.

Isso é só um sinal de que o conhecimento especializado deve ser precedido por uma formação teórica e crítica do Direito que confira ao profissional capacidade de apreensão da complexidade social. Depende, portanto, da constituição do processo dialético entre saber e fazer.

Não cabe ao curso de Direito adquirir perfil casuístico, meramente panorâmico ou limitado a leituras comentadas da legislação vigente. Não se trata, tampouco, de reprodução acrítica de conceitos disfuncionais para a realidade. Ao contrário, o ensino do Direito deve empregar o conhecimento prático para questionar a funcionalidade dos conceitos e dos elementos da teoria do Direito. A reflexão e a crítica devem despontar na discussão dos repertórios decisórios no interior do sistema jurídico. A utilização de casos, por exemplo, deve evitar o casuismo lotérico e se conectar a precedentes e tendências de modo a produzir um conhecimento jurídico coerente. Isso significa inter-relacionar fazer e saber.

O novo perfil da advocacia exige uma postura que seja, ao mesmo tempo, crítica e operacional, sem a qual se tornaria impossível intervir juridicamente no processo de globalização. Como já afirmado, o padrão advocatício tradicional centrado na prática forense é ineficiente nessa intervenção.

REFERÊNCIAS

- ALBROW, M.; KING, E. *Globalisation , Knowledge and Society*. London: Sage, 1990.
- BRECHER, J.; CHILDS, J. B.; CUTLER, J. *Global Visions: Beyond the New World order*. Boston: South End, 1993.
- CAMPILONGO, C. Ensino jurídico e ensino da sociologia do direito. In: JUNQUEIRA, E.; OLIVEIRA, L. *Ou isto ou aquilo: a sociologia jurídica nas faculdades de direito*. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2002. p. 189-200.
- DE GIORGI, R. *La Formazione del Giurista*. Bologna, *Política del Diritto*, v. 14, n. 1, 1983.
- DICKEN, P. *Global Shift: The Internalization of economic Activity*. New York/London: The Guilford, 1992.
- FARIA, J. E. *Direito e conjuntura*. São Paulo: Saraiva, 2008.
- _____. *O direito na economia globalizada*. São Paulo: Malheiros, 2002.
- _____. Poucas certezas e muitas dúvidas: o direito depois da crise financeira. São Paulo, *Revista DIREITO GV*, v. 5, n. 1, 2010.
- FRIEDMAN, L. *Borders: On the Emerging Sociology of Transnational Law*. Stanford, *Stanford Journal of International Law*, v. 32, 1996.
- GESSNER, V. *L'interazione giuridica globale e le culture giuridiche*. Milano, *Sociologia del Diritto*, n. 1, 1993.
- IANNI, O. *Teorias da globalização*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.
- IRTI, N. *La formazione del giurista nell'Università del "saper fare"*. In: _____. *Nichilismo giuridico*. Roma-Bari: Laterza, 2005. p. 68-78.
- KANT, I. *Der Streit der Fakultäten: Anthropologie in pragmatischer Hinsicht*. Berlin/New York: Walter de Gruyter, 1917.

LUHMANN, N. *Universität als Milieu*. Bielefeld: Haux, 1992.

NELKEN, D (Coord.). *Legal Culture, Diversity and Globalization*. In *Social and Legal Studies*. 4/4, 1995.

ROBERTSON, R. *Globalisation: Social Theory and Global Culture*. London: Sage, 1992.

ROCHA, J. P. C. *A capacidade normativa de conjuntura no direito econômico: O Déficit Democrático da Regulação Financeira*. Tese (Doutorado em Direito) – Departamento de Direito Econômico e Financeiro, Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2004.

SANTOS, B. S. *Da idéia de universidade à universidade das idéias*. In: _____. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 1995. p. 187-233.

SUGARMAN, D. (Coord.). *Professional Competition and Professional Power: Lawyers, Accountants and the social Construction of Markets*. London: Routledge, 1995.

ZOPPINI, A. *La Concorrenza Tra Ordinamenti Giuridici*. Bari: Laterza, 2004.

UM DOCUMENTARISTA SE DIRIGE A CIENTISTAS

João Moreira Salles¹⁹

Agradeço ao professor Jacob Palis, presidente da Academia Brasileira de Ciências, o convite que me fez para falar a uma plateia de colegas seus, na crença de que eu pudesse servir de porta-voz das humanidades num encontro de cientistas. Peço desculpas por desapontá-lo.

Sou ligado ao cinema documental e, mais recentemente, ao jornalismo, atividades que, se não são propriamente artísticas, decerto existem na fronteira da criação. Jornalismo não é literatura nem documentário é cinema de ficção. Nosso capital simbólico é muito menor e nosso horizonte de possibilidades é limitado pelos constrangimentos do mundo concreto.

Não podemos voar tanto, e essa é a primeira razão pela qual, com notáveis exceções, o que produzimos é efêmero, sem grande chance de permanência. Não obstante, é fato que minhas afinidades pessoais e profissionais estão muito mais próximas de um livro ou de um filme do que de uma equação diferencial – o que não me impede de achar que há um limite para a quantidade de escritores, cineastas e bacharéis em letras que um país é capaz de sustentar. Isso deve valer também para sociólogos, cientistas políticos e economistas, mas deixo a suspeita por conta deles. Na minha área, creio que já ultrapassamos o teto há muito tempo, e me pergunto de quem é a responsabilidade.

Em 1959, o físico e escritor inglês C.P. Snow deu uma famosa palestra na Universidade de Cambridge sobre a relação entre as ciências e as humanidades. Snow observou que a vida intelectual do Ocidente havia se partido ao meio. De um lado, o mundo dos cientistas; do outro, a comunidade dos homens de letras, representada por indivíduos comumente chamados de intelectuais, termo que, segundo Snow, fora sequestrado pelas huma-

19. SALLES, João Moreira. Conferência proferida no ano de 2010, no 1º Simpósio Academia – Empresa, da Academia Brasileira de Ciências, Rio de Janeiro. Publicado no jornal Folha de São Paulo em 06 de junho de 2010.

nidades e pelas ciências sociais. As características de cada grupo seriam bem peculiares. Enquanto artistas tenderiam ao pessimismo, cientistas seriam otimistas. Aos artistas, interessaria refletir sobre a precariedade da condição humana e sobre o drama do indivíduo no mundo. O interesse dos cientistas, por sua vez, seria decifrar os segredos do mundo natural e, se possível, fazer as coisas funcionarem. Como frequentemente obtinham sucesso, não viam nenhum despropósito na noção de progresso.

Estava estabelecida a ruptura: de um lado, o desconforto existencial, agravado pela perspectiva da aniquilação nuclear; do outro, a penicilina, o motor a combustão e o raio-X. Na qualidade de cientista e homem de letras, Snow se movia pelos dois mundos, cumprindo um trajeto que se tornava cada vez mais penoso e solitário. “Eu sentia que transitava entre dois grupos que já não se comunicavam”, escreveu.

Certa vez, um amigo seu, cidadão emérito das humanidades, foi convidado para um daqueles jantares solenes que as universidades inglesas cultivam com tanto gosto. Sentando-se a uma mesa no Trinity College – onde Newton viveu e onde descobriu as leis da mecânica clássica – e feitas as apresentações formais, o amigo se virou para a direita e tentou entabular conversa com o senhor ao lado. Recebeu um grunhido como resposta. Sem deixar a peteca cair, virou-se para o lado oposto e repetiu a tentativa com o professor à sua esquerda. Foi acolhido com novos e eloquentes grunhidos. Acostumado ao brevíssimo mínimo da cortesia – segundo o qual não se ignora solenemente um vizinho de mesa –, o amigo de Snow se desconcertou, sendo então socorrido pelo decano da faculdade, que esclareceu: “Ah, aqueles são os matemáticos. Nós nunca conversamos com eles”. Snow concluiu que a falta de diálogo fazia mais do que partir o mundo em dois. A especialização criava novos subgrupos, gerando células cada vez menores que preferiam conversar apenas entre si.

SÍNTESE E ORDEM

Não sei se alguém já voltou a conversar com os matemáticos. Torço para que sim, apesar das evidências em contrário. Seria um desperdício, pois a matemática, para além dos seus usos, é guiada por um componente

estético, por um conceito de beleza e de elegância que a maioria das pessoas desconhece. O que move os grandes matemáticos e os grandes artistas, desconfio, é um sentimento muito semelhante de síntese e ordem. Os dois grupos teriam muito a dizer um ao outro, mas, até onde sei, quase não se falam. (No passado, o poeta Paul Valéry deu conferências para matemáticos e o matemático Henri Poincaré falou para poetas.)

Segundo Snow, com a notável exceção da música, não há muito espaço para as artes na cultura científica: “Discos. Algumas fotografias coloridas. O ouvido, às vezes o olho. Poucos livros, quase nenhuma poesia.” Talvez seja exagero, não saberia dizer. Posso falar com mais propriedade sobre a outra parcela do mundo, e concordo quando ele diz que, de maneira geral, as humanidades se atêm a um conceito estreito de cultura, que não inclui a ciência.

Os artistas e boa parte dos cientistas sociais são quase sempre cegos a uma extensa gama do conhecimento. Numa passagem famosa de sua palestra, Snow conta o seguinte: “Já me aconteceu muitas vezes de estar com pessoas que, pelos padrões da cultura tradicional, são consideradas altamente instruídas. Essas pessoas muitas vezes têm prazer em expressar seu espanto diante da ignorância dos cientistas. De vez em quando, resolvo provocar e pergunto se alguma delas saberia dizer qual é a segunda lei da termodinâmica. A resposta é sempre fria – e sempre negativa. No entanto, essa pergunta é basicamente o equivalente científico de ‘Você já leu Shakespeare?’. Hoje, acho que se eu propusesse uma questão ainda mais simples – por exemplo: ‘Defina o que você quer dizer quando fala em ‘massa’ ou ‘aceleração’’, o equivalente científico de ‘Você é alfabetizado?’ –, talvez apenas uma em cada dez pessoas altamente instruídas acharia que estávamos falando a mesma língua.

RESPONSABILIDADE

Vivendo quase exclusivamente no hemisfério das humanidades, recebo poucas notícias do lado de lá. O que eu teria a dizer sobre ciência fica perto do zero. Por outro lado, como especialista na minha própria ignorância, posso discorrer sobre ela sem embaraços. Com as devidas ressalvas

às exceções que devem existir por aí, estendo minha ignorância a todo um grupo de pessoas e me pergunto de quem seria a responsabilidade por sabermos tão pouco sobre as leis que regem o que nos cerca.

As respostas são previsíveis. Em parte, a responsabilidade é dos próprios cientistas, que não fazem questão de se comunicar com a comunidade não-científica; em parte é dos governos, que raramente têm uma política eficaz de promoção da ciência nas escolas; e em parte – e essa é a parte que mais me interessa – é nossa, das humanidades, que tomamos as ciências como um objeto estranho, alheio a tudo o que nos diz respeito.

A quase totalidade dos personagens de classe média da literatura e do cinema brasileiro contemporâneos pertence ao mundo dos artistas e intelectuais. São jornalistas, escritores (geralmente em crise e com bloqueio), professores (quase sempre de história, filosofia ou letras), antropólogos, viajantes (à deriva), cineastas, atores, gente de TV ou filósofos de botequim. Quando muito, um empresário aqui, um advogado acolá. Para encontrar um engenheiro ou médico, é preciso voltar quase a Machado de Assis. Cientistas são pouquíssimos, se bem que no momento não me lembro de nenhum. (Os filmes de Jorge Duran são uma exceção, mas ele nasceu no Chile.)

É como se, do lado de fora das disciplinas criativas, não houvesse redenção. Em “Cidade de Deus”, o menino escapa do ciclo de violência quando recebe uma máquina fotográfica e vira fotógrafo. Não parece ocorrer a ninguém – nem aos personagens, nem ao público – a possibilidade de ele virar biólogo, meteorologista ou mesmo técnico em ciência. “Cidade de Deus” é uma narrativa realista, e portanto tende a preferir o provável ao possível. Mas não é só isso. Nenhuma daquelas profissões soaria suficientemente cool ao público – seria um anticlímax. Em nome da eficácia narrativa, bem melhor ele virar artista. Eleição para a Academia Brasileira de Letras dá página de jornal. Já no caso da Academia Brasileira de Ciências, saindo da comunidade científica, é improvável achar alguém que tenha pelo menos noção de onde ela fica, que dirá saber o nome de algum acadêmico.

Há pouco tempo, escrevi o perfil de um jovem matemático carioca, Artur Avila. Boa parte dos meus amigos – alguns deles muito bem informados – não sabia da existência do IMPA [Instituto Nacional de Matemática Pura e Aplicada], sob vários aspectos a melhor instituição de ensino superior do país (o número de artigos publicados em revistas

de circulação internacional de alto padrão científico, por exemplo, põe o IMPA de par em par com alguns dos grandes centros americanos de matemática, como Chicago e Princeton).

DESCOLADOS

Uma das minhas obsessões é folhear a revista dominical do jornal “O Globo”. Existe ali uma seção na qual eles abordam jovens descolados na saída da praia, de cinemas, lojas e livrarias, para conferir o que andam vestindo. No pé da imagem, informa-se o nome e a profissão da pessoa. Um número recente trazia um designer, uma produtora de moda, um estudante, uma dona de restaurante, um assistente de estilo, outra designer, uma jornalista, uma publicitária, um “dramaturg” (estava assim mesmo), uma estilista, outra estilista e alguém que exercia a misteriosa profissão de “coordenadora de estilo”.

Acompanho essas páginas há um bom tempo, e estatisticamente o resultado é assombroso. Conto nos dedos o número de engenheiros, médicos ou biólogos que vi passar por ali. Eles não podem ser tão mal vestidos assim. De duas, uma: ou são relativamente poucos, ou a revista prefere destacar as profissões que considera mais charmosas. As duas alternativas são muito ruins, mas a segunda me incomoda particularmente, pois sei por experiência como é poderosa a atração exercida por algumas profissões com alto cachê simbólico. Dou aula na PUC-Rio, no departamento de comunicação, que num passado recente oferecia apenas cursos de jornalismo e publicidade. Durante alguns anos, lecionei história do documentário para turmas de futuros jornalistas. Em 2005 foi criada a especialização em cinema – e, hoje, quase todos os meus trinta e poucos alunos são estudantes de cinema.

PESADELO

Existem no Rio quatro universidades que oferecem cursos de cinema; no Brasil, são ao todo 28, segundo o Cadastro da Educação Superior do

MEC. No ano passado, a PUC-Rio formou três físicos, dois matemáticos e 27 bacharéis em cinema. Existem 128 cursos superiores de moda no Brasil. Em 2008, segundo o Inep [Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira], o país formou 1.114 físicos, 1.972 matemáticos e 2.066 modistas. Alimento o pesadelo de que, em alguns anos, os aviões não decolarão, mas todos nós seremos muito elegantes.

É evidente que um país pode ter documentaristas demais e físicos de menos. O Brasil já sofre uma carência de engenheiros. Segundo dados de um relatório do IEDI [Instituto de Estudos para o Desenvolvimento Industrial] entregue ao ministro da Educação, Fernando Haddad, a taxa de formação de engenheiros no Brasil é inferior à da China, da Índia e da Rússia, países emergentes com os quais competimos.

A Rússia forma 190 mil engenheiros por ano, a Índia, 220 mil e a China, 650 mil, diz o relatório. Nós formamos 47 mil. Os números da China são pouco confiáveis, mas outras comparações eliminam possíveis dúvidas. A Coreia do Sul, por exemplo, com 50 milhões de habitantes, forma 80 mil engenheiros por ano, 26% de todos os formandos. Na China, a crer nas métricas, essa proporção chega a 40%. Em 2006, a taxa por aqui era de apenas 8%. Até o México, país com indicadores sociais semelhantes aos nossos, hoje possui 14% de seus formandos nessa área.

ESTAGNAÇÃO

Companhias que integram a “Fortune 500”, lista das maiores empresas do mundo, mantêm 98 centros de pesquisa e desenvolvimento na China e outros 63 na Índia. No Brasil aparentemente não é feita esta contagem; se o número existe, consegui-lo é uma proeza, o que só confirma a pouca importância atribuída ao assunto. O relatório do IEDI mostrou que os gastos totais em pesquisa e desenvolvimento como proporção do PIB estão estagnados no país. Há cinco anos não cresce o número de empresas que investem em desenvolvimento.

Em 2009, apesar da crise, a Toyota sozinha registrou mais de mil patentes. A soma de todas as patentes requeridas pelas empresas brasileiras não chegou à metade disso, segundo a Anpei [Associação Nacional de

Pesquisa e Desenvolvimento das Empresas Inovadoras]. Somos detentores de 0,3% das patentes do planeta. Em termos de inovação, ocupamos o 24º lugar entre as nações. O país prospera à força de consumo, não de investimento ou invenção. Compramos coisas que foram pensadas lá longe, as quais serão brevemente superadas por outras coisas que também não terão sido pensadas aqui. É um processo estéril.

Escritores, cineastas e editores de suplementos dominicais se espantariam em saber que, na China, a proficiência em matemática desfruta de uma forte valorização simbólica. Na Índia, um jovem programador de software se sente no topo do mundo. Há pouco tempo, o jornalista Thomas Friedman, do “New York Times”, publicou uma coluna sobre os 40 finalistas de um concurso promovido pela empresa de processadores Intel, que premia os melhores alunos de matemática e ciências do ensino médio americano. Cada um deles solucionou um problema científico. Eis o nome dos jovens americanos premiados: Linda Zhou, Alice Wei Zhao, Lori Ying, Angela Yu-Yun Yeung, Kevin Young Xu, Sunanda Sharma, Sarine Gayaneh Shahmirian, Arjun Ranganath Puranik, Raman Venkat Nelakant -assim prossegue a lista, até terminar com Yale Wang Fan, Yuval Yaacov Calev, Levent Alpoge, John Vincenzo Capodilupo e Namrata Anand.

VALORIZAÇÃO PÍFIA

Enquanto isso, como lembra o matemático César Camacho, diretor do IMPA, várias universidades brasileiras têm vagas abertas para professores de matemática, não preenchidas por falta de candidatos. A valorização das ciências entre nós é pífia.

Sempre me espanto com a presença cada vez maior de projetos sociais que levam dança, música, teatro e cinema a lugares onde falta quase tudo. Nenhuma objeção, mas é o caso de perguntar por que somente a arte teria poderes civilizatórios. Ninguém pensa em levar a esses jovens um telescópio ou um laboratório de química ou biologia? Centenas de estudantes universitários gostariam de participar de iniciativas assim. Com entusiasmo – e um pró-labore –, mostrariam que a ciência também é legal e

despertariam talentos. Seria bom também se o nosso sistema educacional fosse mais flexível, com cadeiras de humanidades e iniciação científica no ciclo básico de todos os cursos universitários.

É imprudente tomar uma decisão definitiva aos 18 anos de idade, mas é exatamente o que têm de fazer os alunos ao entrar na universidade – embora, como norma, eles não saibam para o que têm vocação. Uma vez escolhido o escaninho, somem as oportunidades de conhecer outras áreas e eventualmente migrar. Se em algum momento a vocação se manifesta, em geral o aluno e sua família consideram que é tarde. Circunstâncias econômicas ou psicológicas – começar de novo exige determinação férrea – dificultam muito um ajuste de rota. (Sei bem como é, porque foi o meu caso.)

É absolutamente certo que, neste momento, alguns milhares de jovens estão prestes a cometer o mesmo equívoco. Muitos se revelarão apenas medianos ou preguiçosos, e é provável que a ciência não tenha como alcançá-los. Sem desmerecer os excelentes alunos de cinema, letras ou sociologia, é impossível negar que, para alguém sem grande talento ou dedicação, será sempre mais fácil ser medíocre num curso de humanas do que num de exatas.

Alguns desses jovens sem orientação provavelmente terão inclinação para as ciências e ainda não descobriram. É preciso criar mecanismos que os ajudem a escolher o caminho certo. Infelizmente, as artes e as humanidades, pelo menos por enquanto, não colaboram muito. Ao contrário. Nós disputamos esses jovens e, infelizmente, até aqui estamos ganhando a guerra.

MENOS DOCTRINA, MAIS ANALYSE

Gilberto Freyre²⁰

Não venho trazer aos estudantes de direito de São Paulo nenhuma palavra de fé muito menos de doutrina. Nem elles precisam de doutrinador vindo de fóra.

Mesmo porque o ambiente desta casa não é decerto o que pede animadores de ideaes. O ambiente desta casa sinto que deva ser, talvez mais do que o de qualquer outro centro de estudos no Brasil, o de relutancia diante dos ideaes, das doutrinas e das fés confortaveis, doces e solidas. O ambiente desta casa sinto que deva ser de quasi repugnancia por toda a especie de conforto mental, mesmo o que implique em risco physico, em heroismo de acção e até sacrificio de sangue, cujo valor dramatico tantas vezes disfarça a falta ou pobreza de coragem intellectual.

A coragem intellectual, tão necessaria ao pesquisador, ao pensador, ao critico, ao cientista e a todo individuo, quando estudantes, é de tal modo um confiar desconfiando do caboclo brasileiro applidado á interpretação classica dos factos, que é quasi scepticismo – embora um scepticismo creador, renovando a todo o momento os valores classicos verdadeiramente humanos, resistentes á critica e á analyse de cada geração nova. Esse scepticismo, tão diverso do que caracterizou o seculo XVIII, Bertrand Russell já disse que é o caracteristico mais vivo dos laboratorios modernos; e quem diz laboratorios modernos, diz quasi universidades modernas. Lugares onde já não se encontram mestres simplesmente doutrinando do alto mas guias de pesquisa, orientadores de analyse e sobretudo da revisão constante das interpretações querendo ficar definitivas e classicas.

Dentro desse novo ambiente é que se tornaram mais difficeis do que no fim do seculo XIX – a epoca das grandes certezas scientificas e das

20. FREYRE, Gilberto. Menos Doutrina, mais Analyse. **A Época**. Rio de Janeiro, n. 29, v. 4, p. 201-209, dez. 1935. Conferência proferida no ano 1935, no Centro XI de Agosto, da Faculdade de Direito de São Paulo, São Paulo.

simplificações commodas – as doutrinas rígidas, as generalizações, os systemas. Dentro desse ambiente novo é que se tornou quasi impossivel o conforto mental baseado naquellas certezas e na simplificação dos factos em formulas, na sua idealização em doutrinas e systemas.

A independencia da sociologia foi proclamada nos começos do seculo XIV e firmada naquella segunda metade do seculo, de grandes certezas, de simplificações afoitas, de idealizações grandiosas. De modo que seus começos foram doutrinarios, por um lado, por outro, scientificistas; começos enftaticos e heroicos.

Foi a sociologia dessa phase heroica que se refletiu no Instituto de Sociologia que em 1898 se fundou em São Paulo e de que foi animador Paulo Egydio – talvez a primeira voz a levantar-se no Brasil a favor do ensino da sociologia nas escolas de direito.

Egydio queria o estudo das instituições de direito ligado ao do systema social; o estudo do direito baseado sobre as chamadas “verdades sociologicas”. Egydio foi a grande voz do messianismo sociologico no Brasil. As chamadas “verdades sociologicas”, davam-lhe á intelligencia um conforto quasi physico, como aliás aos entusiastas da nova sciencia que foram apparecendo desde Comte e de Spencer. Tudo porém messianismo em torno da sciencia mais moça, mais bonita e mais cheia de promessas da epoca. Há um sebastianismo nas sciencias como há um sebastianismo politico; e esse sebastianismo se agitou de tal modo em volta da sociologia que os primeiros entusiastas proclamaram-na rainha das sciencias.

Tanto ardor messianico diminuiria com o desenvolvimento, dentro da propria sociologia, do methodo scientifico. Desenvolvimento que se verificou quasi nos ultimos vinte ou trinta annos. E dentro das sciencias, nenhum inimigo maior das muitas generalizações, das muitas leis, dos muitos principios, das muitas suppostas verdades, que o methodo scientifico. Quanto mais se desenvolve, mais desmancha-prazeres elle se torna. Agindo de dentro para fora, não deixa os homens de palavra facil ostentar por muito tempo theorias apenas brilhantes. Dahi tanta “lei sociologica” que tem morrido anjo.

Limitada pelo methodo scientifico, a sociologia, hoje, só para um ou outro fanatico continúa a coroar as sciencias sociaes, a ser a sua rainha ou imperatriz. Nas sciencias sociaes não há mais rainha; nem a sociologia

nem a economia exercem primado absoluto e constante sobre as outras. O que a sociologia exerce é uma função de coordenação que esta, sim, torna o conhecimento dos seus métodos e dos seus processos necessários a todo estudante moderno de direito ou de economia, de filosofia ou de história, de medicina, de engenharia, de educação.

O diagrama de Blackmar e Gillin veio esclarecer o problema de relações e limites, outrora tão confuso, nos Balkans das ciências sociais. Nello se surpreende a nova orientação sociológica: é a própria sociologia que impõe limites ao seu objectivo, separando muito bem separado o sociólogo do simplesmente social, comum a um grupo numeroso de ciências.

Andaram querendo fazer da sociologia aquella sciencia imperial a que já nos referimos, dominando quanto fôsse phenomeno social menos tecnicamente economico, juridico, anthropologico, politico. Ella em tempo renunciou ao imperialismo diffuso para tornar-se concentradamente sociologica.

O copo donde a sociologia bebe actualmente já não é o vaso enorme donde bebeu no seculo passado, disputando-o a deusa mais antigas e as boccas mais velhas; é menos mas é seu. Tudo nella accusa hoje a tendencia para a limitação ao sociologico e para a regionalização das pesquisas, que já não se fazem com a pompa das de outrora, mas limitando-se a areas ecologicas e de cultura, a regiões, a provincias, bairros, ruas, hotéis.

Hoje o problema da mendicancia, por exemplo, procura-se estudal-o menos como um problema geral, horizontal, do que como um problema vertical, ligado a condições particulares de meio physico, de ambiente social e cultural, de antecedentes historicos e geneticos. Feitos esses estudos verticaes, com a maior documentação regional possível, será facil fazer depois o horizontal. Já nos seus primeiros trabalhos, Westermarck aconselhava que se levantassem montanhas de documentação, antes da menores tentativa de synthese. E Murkurjee, o sociólogo indú, insurgindo-se contra o exclusivismo occidental da sociologia, veio mostrar a necessidade de regionalizal-a o mais possível para universalização mais honesta de suas conclusões ou interpretações.

É certo que mesmo durante esses ultimos vinte annos, de maior intensificação do methodo sociologico e de enlanguescimento do furôr doutri-

nario dos primeiros tempos, tem apparecido tendencias para reavivarem o antigo imperialismo da sociologia, baseado naquelle dominio sobre o diffusamento social: dada a sociologia juridica, a sociologia medica, a sociologia educacional, ultimamente surgidas.

Já aqui o problema se complica e toma outra côr: a integridade de objectivo e de methodo da sociologia se compromette não só em relação com outras sciencias sociaes, invadidas por essa machona, nos seus dominios e especializações, mas em relação com o homem, nervo de todas essas sciencias. Decerto a sociologia não pode ser a mesma sciencia impessoal que a physica; não pode desinteressar-se dos valôres por assim dizer moraes, e certamente sociaes, culturaes, em que se alongam os homens sob a maior influencia dos varios excitantes de contacto. Ninguem sabe, lembra um sociologo inglez, Granger, o que sente o ferro quando sujeito a uma experiencia, si é que sente alguma coisa. Na sociologia o objecto de estudo é uma sensibilidade sempre excitada. O proprio pesquisador não pode despersonalizar-se de todo: permanece um deformador das pesquisas pelo senso de valores que o anima, pela escala de valores que o orienta – escala sua ou de sua cultura regional, quando não de classe e de sua seita – as duas ultimas forças donde o cientista social deve procurar desertar num esforço de libertação e de independencia que chegue até o heroismo. Limitar essa deformação pela uniformização de uma tábua de valores seria de optima vantagem para a pureza scientifica da sociologia. Mas hoje quasi impossivel, tal a variedade de noções e criterios de valor entre os homens, que nem a respeito do homem eugenico chegaram ainda a um accordo.

Na impossibilidade de despersonalizar a sociologia pode-se entretanto guardal-a das exaggeradas deformações reformistas e messianicas. Guardal-a da subordinação a sistemas de educação, de moral e de politica que se apresentem como definitivos ou exclusivos para salvar a humanidade ou o individuo. O maior perigo da sociologia está precisamente em deixar-se subordinar ao messianismo pedagogico, politico ou eugenico que procura dominal-a; em tornar-se militante no sentido de uma ideologia ou de uma doutrina; em tornar-se fascista ou marxista; ou medica, e com intenções eugenicis, ou educacional, e com intenções pedagogicas. Ha uma sociologia do trabalhador, com evidencias de documentação conse-

guida pelo methodo sociologico, que coincidem em muitos pontos com as do socialismo ou as do syndicalismo. Mas não ha uma sóciologia fascista ou marxista. E o taylorismo, baseado em certas evidencias, já não é sociologia, mas muito bôa da acção social. Há uma sociologia da criança ou mesmo do escolar mas não ha uma sociologia educacional disposta e apta a intervir nos programmas escolares como uma especie de super-pedagogia. Ha uma sociologia que estuda em commum com a medicina social, com a hygiene, a engenharia sanitaria, o urbanismo, varios problemas de relações do homem com o meio, mas não uma sociologia militantemente urbanista ou sanitarista. Uma sociologia do campo, mas não uma sociologia lyricamente rural identificada com o ruralismo. Não passa de uma caricatura a que hoje praticam muitos dos discipulos do grande e infeliz Alberto Torres.

As regiões em que a sociedade divide o seu campo de estudo não correspondem aos objetivos dos programmas doutrinarios de salvação publica ou de regeneração social que se agitam fóra della embora coincidam muitas das evidencias em que se apoiam as conclusões sociologicas com as convicções do moderno socialismo. Marx e Dewey não são apenas dois grandes nomes, um na historia do socialismo, outro na historia da educação social; tambem dois grandes nomes na historia da sociologia propriamente dita, que enriqueceram com estudos do maior valor scientifico. Do mesmo geito Comte e Le Play: nomes de sociologos que se tornaram expressões politicas e até doutrinarias – Comte, na França, invocado a favôr da Monarchia contra a Republica; no Brasil, a favôr da Republica contra a Monarchia.

O methodo da sociologia é, em grande parte, o objectivo. Mas a sociologia não pode se contentar em ser duramente objectiva ou puramente inductiva, por escrupulos de donzelice ou purismo scientifico. Mesmo o methodo introspectivo, tão subjectivo e tão dos mysticos, tão dos mysticos hespanhoes em particular, aos quaes devemos um grupo de obras profundas de analyse do homem, é tambem um methodo de valor para a sociologia, como para a psychologia social, sempre que se descontar nelle, o exaggero de deformação morbida de temperamento e se procurar approximar a experiencia collectiva da individual. Dahi o interesse para o estudo da formação brasileira, sob o ponto de vista sociologico, das cartas,

relatorios e diarios de certos introspectivos que foram tambem grandes realistas. O padre Antonio Vieira, por exemplo, que além da capacidade extraordinaria de analysar-se como “socius”, isto é, como ser social, em mais de um documento, foi tambem detentor de recursos os mais plasticos para a observação e a experimentação social: os do confissionario. Recursos que qualquer sociologo inveja no mais simples dos padres.

A favor da grande e madura sabedoria da Igreja, adquirida atravez de tantos seculos de dominio sobre os homens, pode-se affirmar que o methodo de confissão, assim como se antecipou, em certos aspectos psycholicos, ao da psychanalyse antecipou-se a technicas recentissimas de analyse sociologica como o “caso social” e a “entrevista sociologica”. Quando leio uma pagina de Antonio Vieira sobre o meio brasileiro do seu tempo é lembrando-me da grande riqueza de observação e de documentação social viva, quente, accumulada por elle e no confissionario. Quando Vieira affirmar que os grandes senhores reinões no antigo Estado do Maranhão eram quasi todos uns ladrões, roubando os moradores, roubando os indios, roubando os negros, sempre me vem a lembrança de que não se trata de uma impressão vaga de simples observador, mas da conclusão de quem se serviu de um instrumento e de um methodo de pesquisa quasi sociologico.

Servindo-se quasi sociologicamente desse instrumento de pesquisa, favoravel á repetição de experiencia, e que lhe dava acesso á intimidade social e psychologica de senhores e escravos, de mulheres, de velhos e meninos, Vieira foi, mais foi como um antecipador entre nós, do methodo de interpretação histotico-cultural, em alguns dos seus aspectos. Trezentos annos antes dos trabalhos que viriam a dar a esse methodo, em nosso paiz, sua maior nitidez scientifica, Vieira já salientava entre as causas da oppressões, trabalhos e miserias que padecem os moradores”-do Maranhão, em particular, mas poderia ter dito do Brasil assucareiro e escravocrata em geral – não a inferioridade da raça colonizadora, cujas virtudes elle oppunha ás dos hollandezes, sem esquecer de observar que esses eram mais brancos e os portuguezes menos brancos; não o desfavor do clima ou dos ares; mas os methodos de organização e colonização do Estado. Nas suas palavras “as injustiças e tyrantias com que desde o seu principio foi conquistado e fundado contra todas as leis de Deus, da Igre-

ja, da razão e ainda da natureza”. A pobreza do solo e o seu exgottamento facil sob a exploração desregrada por methodo brutaes (ponto em que tanto insistiram depois Eduardo Prado, Euclides da Cunha e Alberto Torres, collocando-se contra a grossa corrente de lyrismo patriotico que se formara a favor das “inesgottaveis riquezas da nossa terra”); “a multidão de conventos religiosos”, a preguiça e o luxo dos governadores coloniaes, o abuso da aguardente, a má alimentação, foram outras influencias da natureza social em que o Padre Vieira, apalpando o “socius” brasileiro atravez do confissionario, baptizando e casando a tantos, ajudando tantos outros a morrer, associando-se com todos, dormindo num dia numa casa-grande e outro dia num mucambo, sentiu algumas das causas mais poderosas das deficiencias que caracterizam a formação do nosso paiz. E foi assim, no Brasil do seculo XVII, não só pelo genio excepcionalmente plastico, como pelos recursos tambem extraordinariamente plasticos de observação e experimentação de que soube se utilizar, um dos antecipadores, entre nós, da reacção ao determinismo biologico de raça e ao determinismo geographico de meio, pela valorização dos factores historicos e dos dynamicos, de cultura.

Outro antecipador, entre nós, de methodos hoje victoriosos de analyse social e de interpretação de factos sociaes, foi Abreu e Lima. Esse, em trabalho escripto precisamente ha um seculo, já se antecipava a pontos de vista recentissimos como os do professor Gilberto Amado, em seu estudo sobre “As instituições politicas e o meio social no Brasil” e os do Sr. Caio Prado Junior no ensaio A evolução politica do Brasil “O Brasil, nação agricola – dizia então o general pernambucano que ficou lembrado pela vida romantica de soldado, mas esquecido pelos seus trabalhos de estudioso da nossa historia social e politica, alguns notaveis pela objectividade, pela tendencia para analyse quasi scientifica dos factos da nossa formação – o Brasil, nação agricola, cujos capitaes estão reduzidos ás terras e aos escravos, funda a sua existencia actual na sua industria e por consequencia a prosperidade e bem estar, a vida mesma do senhor depende dos escravos. . .” Escrevendo precisamente ha um seculo, varios annos antes de Marx, Abreu e Lima sentia a violencia da luca da classe, ao lado da de raças – ambas, ao nosso vêr, contidas dentro do choque de culturas – em nossa formação. “O que somos nós outros?” perguntava elle no seu por-

tuguez ás vezes meio hespanholado de quem tinha vivido longos annos na America Espanhola, batendo-se ao lado de Bolivar pela independencia das Republicas do Norte. “O que somos nós outros? Dissequemos a nossa população e vejamos o que somos por dentro. . . A nossa população se divide em duas partes: pessoas livres e pessoas escravas, que decerto não apresentam grande afinidade... Que somos todos inimigos e rivales uns dos outros na proporção das nossas respectivas classes. – acrescentava Abreu e Lima – não necessitamos de argumento para proval-o, basta que cada um de nós que lê este papel, seja qual fôr sua condição, metta a mão na consciencia e consulte sentimentos do seu proprio coração. . .”

Existe assim, entre nós, uma tradição de methodos quasi scientifico no estudo do factos da nossa formação, tradição a ser recolhida e continuada pelos modernos pesquisadores e estudiosos. Encontramol-a não só nas cartas de Vieira, mas nas de outros padres e missionarios, admiraveis pela objectividade e demonstrando a riqueza de documentação adquirida atravez do ouvido enorme do confissionario; encontramol-a não só nos escriptos de Abreu e Lima, mas nos de outros homens politicos do Imperio – José Bonifacio, Bernardo de Vasconcellos, Evaristo. Encontramol-a, ainda, em viajantes estrangeiros como Koster e Saint Hilaire, que tanto penetravam em nossa intimidade social.

Essa tradição de estudo vertical e regional dos nossos factos seria o contrapeso a oppôr ao romantismo, outróra principalmente juridico, hoje sociologico, mas sempre ancioso de nos impôr doutrinas e generalizações de base européa ou norte-americana, e pretendendo nos poupar o trabalho de nos estudarmos com o necessario vagar scientifico.

Mais do que noutras epocas de exaltação ideologica que já atravessamos a mocidade chamada estudiosa do Brasil ainda hoje tão ameaçada de succumbir ao perigo da definição precoce, tão ameaçada de definir-se antes por suggestões de emoção, quasi por preferencias de côr, do que por methodos de intelligencia e de cultura, que é tempo de procurarmos defender aquella tradição.

A intelligencia no brasileiro, a crença geral é que é muito viva: a cultura, porém, foi sempre um tanto rala e mole. A italiana a allemã, a russa, teem com que resistir a systemas simplistas que as abafem por algum tempo, com vantagens praticas que não discutiremos aqui: podem oppôr a es-

ses systemas uma indepressão quasi de bronze. A nossa, de poucos relevos, e estes ainda fracos, si dominada de geito por um systema administrativamente eficiente, technicamente creador, mais simplista e ignorante da complexidade de nossa formação – e talvez a ela contrario – se achataria com facilidade, tornando mais difficil o trabalho de reconstrucção social que se impõe ás novas gerações brasileiras.

Não pretendo fazer a analyse dos systemas que neste momentos se apresentam como capazes de salvar politicamente o nosso paiz e com um dos quaes me encontro, em tantos pontos, em evidente sympathia. Meu alarme é diante dos methodos de propaganda a que veem succumbindo intellectuaes e estudantes com sacrificio de toda a capacidade de analyse e até de simples comprehensão.

Nenhum paiz tem hoje, diante de si, dentro de si, uma tarefa, tão complexa de analyse social como o nosso, com antecedentes a estudar, não apenas historicos porém mais profundos, antecedentes que só methodos mais-do-que-historicos – o da anthropologia social e o da psychologia social – poderão juntos reconstituir e interpretar, ligando-os á nossa actualidade confusa. Sem esses antecedentes, sem essas sondagens, sem essa tentativa de nos comprehendermos a nós mesmos e a nossa historia, que é quasi nenhuma, e a nossa pre-historia, que é uma grande massa ainda quasi virgem: sem essa tentativa de nos comprehendermos nas nossas peculiaridades de formação social, que forçosamente nos afastam de outras formações e evidentemente difficultam a applicação ao nosso caso, de arrivistas da historia, de interpretações e conclusões baseadas em experiencias puramente historicas; sem esses estudos e essas sondagens, não nos podemos considerar aptos a um esforço de reconstrucção social que seja mais do que uma aventura de sentimentalismo ou de idealismo ligado á revolta em bruto dos explorados. Por outro lado, essa reconstrucção se impõe com tal urgencia que talvez tenha de prescindir, para os seus primeiros impulsos, daquelles estudos e sondagens, obrigando-nos a todos, por algum tempo, a trabalhos de cirurgia e de clinica geral, com sacrificio das especializações propriamente scientificas. Tarde ou cedo, porém. a necessidade de taes estudos se fará sentir, talvez de modo dramatico.

Quando falo em arrivistas da historia é pensando no facto de que da Primeira Missa em diante, só por um fio da nossa formação, talvez o mais

fino, nós nos juntamos á experiencia historica, por assim dizer official, dentro da qual se teem levantado theorias de interpretação social como a marxista; pelos outros dois, porventura os de mais côr e de mais vida, da Primeira Missa para traz nós pertencemos ás sociedades primitivas e sem historia, isto é, historia escripta; sociedade cujos antecedentes de vida e de cultura só nos ultimos annos veem sendo penetrados e esclarecidos, alguns desses esclarecimentos contradizendo e perturbando ás vezes aquellas formulas e generalizações que vinham se estabelecendo, num triumpho facil, sobre os factos exclusivamente historicos. O elemento historico, insignificante como é, na experiencia brasileira tem de se subordinar em alguns pontos, ao não-historico, por methodos de reconstituição apenas esboçados entre nós: da anthropologia physica e cultural, o do folk-lore, o da archeologia. O methodo propriamente historico attinge apenas uma camada rala de experiencia brasileira, e esta, a de pequenos grupos privilegiados; só por aquelles outros methodos mais que historicos conseguiremos reconstruir essa experiencia no seu todo e na sua massa; tocar nas nossas raizes.

Antes de scientificamente estabelecidas as bases dessa experiencia pre-historica e a extra-historica, dessa formação complexa do brasileiro, a tentativa de applicação ao nosso caso de formulas exoticas, baseadas na experiencia puramente historica, e quasi exclusivamente de povo europeus, é mais do que simplista: é ridicula. Dahi a tarefa que incumbe aos intellectuaes, aos scientists e estudantes do Brasil de procurarem reunir os elementos brasileiros, capazes de servir de base a convicções, ou pelo menos a interpretações, que possam ser considerados mais scientificas, no caso regional, que as actualmente em moda, tantas vezes seguidas sem menor conhecimento das nossas peculiaridades: só por conforto mental.

MAIS ANÁLISE E MENOS DOCTRINA

Joaquim Falcão²¹

A maior contribuição de Gilberto Freyre está na abertura de novos caminhos na análise da realidade social brasileira

Muitos são contra. Muitos são a favor. Pode-se concordar e até discordar. Mas **todos** estão unidos: não se pode ignorar Gilberto Freyre. Por que? Por que “Casa-Grande & Senzala” é considerado, e cada vez mais, um livro referencial para o Brasil conhecer melhor o Brasil? Assim considerado, até mesmo pelos que discordam! Que qualidade misteriosa é esta que obtém ao mesmo tempo elogio, respeito e discordância?

As respostas são múltiplas. Permitam que focalize uma, entre tantas. Uma resposta que pretendo moldar a partir da interpretação de dois episódios vividos por Gilberto Freyre. Ambos focalizando a história do pensamento social brasileiro. Mas ambos contrapondo o pensamento sociológico de Freyre ao pensamento jurídico dominante. Contrapondo o sociológico aos juristas. Em 1935, Freyre pronuncia na Faculdade de Direito do Largo São Francisco uma conferência com o sugestivo título de “Mais Análise e Menos Doutrina”. Em 1946, na campanha pela redemocratização, Freyre critica a cultura jurídica decadente da Faculdade de Direito do Recife. Os alunos de lá reagem. Pelos jornais, chamam Gilberto e a Faculdade de Direito do Recife a questões pessoais. Não eram questões pessoais não. Eram indícios da disputa que se tratava sobre os caminhos do pensamento social no Brasil.

De fato, a nível de idéias sociais, as relações entre Freyre e nossos juristas nunca foram intensas. Nem em São Paulo, nem no Recife. Nem

21. **Joaquim Falcão** é Doutor em Educação pela Université de Genève. Master of Laws (LL.M) pela Harvard University. Bacharel em Direito pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC- Rio). Diretor da Escola de Direito do Rio de Janeiro da Fundação Getulio Vargas.

em lugar algum, provavelmente. Se não foram ralas e formais. Pudera! Sempre foram relações concorrentes. No fundo, uma disputa pelo poder. A disputa pelo poder saber. Ou seja, a disputa pelo poder de explicar o Brasil. Fácil perceber alguns aspectos desta concorrência.

Até o começo do século, por exemplo, o Brasil foi (e talvez ainda continue sendo) o país dos bacharéis. De direito, é claro. Detinham o poder econômico e político. Eram os profissionais, digamos, prioritários. Detinham também o poder de saber. O poder de produzir o saber sobre o social. Em outras palavras, eram os juristas que prioritariamente tentavam explicar – e a assim a moldavam – a realidade social brasileira. As teorias sociais confundiam-se com as doutrinas jurídicas. Sua instituição principal eram as faculdades de Direito. Este poder imenso de explicar o social brasileiro foi ameaçado por “Casa Grande & Senzala”. Como?

Outra vez, as respostas podem ser múltiplas. Permitam-me focalizar, uma, entre tantas. Hoje é senso comum que o jurista é o profissional especializado em produzir e aplicar normas. Ou seja, a matéria-prima do jurista, do advogado, é basicamente o comportamento social. Não como de fato é, mas como **deve ser**. Hoje é senso comum que a matéria-prima dos cientistas sociais (antropólogos, sociólogos, e cientistas políticos) é basicamente o comportamento social como de fato é. Aqueles são os profissionais basicamente do **dever ser**, estes, basicamente do **ser**. Mas nem sempre foi assim. A matéria-prima dos juristas era dupla: tanto o **dever ser**, quanto o **ser**. Não raramente o dever ser formalizava, idealizava e dogmatizava o ser. A norma se impunha, quase substituía, a relação social concreta. Quando não a inventava, importava ou regressava.

No fundo, o pensamento social era impregnado pelas diversas formas do idealismo que sempre moldou o pensamento jurídico. De 1827 até hoje. Seja através do jusnaturalismo metafísico e católico, do evolucionismo liberal e ateu, ou através do normativismo lógico-formal tecnicista.

Quando Freyre pede menos doutrina e mais análise, no fundo estava propondo dissociar o conhecimento que “produz” o **dever ser**, do conhecimento que “produz” o **ser**. Mais ainda. Indica que o método de um difere do método de outro. Ser “douto”, ser autoridade, não é suficiente para produzir um conhecimento social verdadeiro. A doutrina é um argumento de autoridade, mas necessariamente não é o argumen-

to da verdade social. Fazia-se preciso um conhecimento fundamentado não no ato-de-fé, como no jusnaturalismo, ou no consenso formal, como no evolucionismo liberal, ou no dogma posto fora de questão, como no normativismo lógico-formal. Fazia-se preciso um pensamento social com base na análise, no caso, em uma análise antropológica e sociológica, que permite penetrar no real social mais “verdadeiramente”. Permite captar as relações sociais como elas são. E não como deveriam ser.

METECO

Quando chamam Gilberto Freyre de “meteco”, em vez de argumentar justificando ou criticando a “decadência da cultura jurídica”, os alunos apenas desqualificam o interlocutor. Fogem da questão. No fundo, estão a dizer: não se meta nesta seara, a seara de produzir o conhecimento sobre a realidade brasileira. Seara com métodos, profissionais e instituições solidamente definidas, das quais Gilberto Freyre não era membro.

A força de “Casa-Grande & Senzala” é justamente esta. No momento adequado explicitou a tendência para a desidealização do pensamento social brasileiro. Com isto, abriu as portas para interpretações concorrentes e conflitantes, sobre a realidade brasileira. Todas mais voltadas para a análise, com métodos mais adequados a um conhecimento empiricamente fundamentado. O mérito é inaugurar uma nova arena de combate de ideologias sociais. Arena disponível a solidários ou contrários.

Não se pode, nem se deve, atribuir a uma só pessoa ou a uma só obra, a capacidade de inaugurar uma nova sociologia, ou a moderna sociologia brasileira. Mas não se deve negar o mérito de “Casa-Grande & Senzala”, em simbolizar um momento de síntese. Síntese, porque não apenas deixa clara a insuficiência do pensamento social então dominante enquanto pensamento social de fundo idealizador, para explicar o Brasil, como vai mais além. Propõe um caminho novo. Deste caminho novo pode-se discordar. Mas do abrir de portas, para solidários ou contrários, não. Neste sentido “Casa-Grande & Senzala” é ao mesmo tempo crítica e proposição. Negação e afirmação. Abrir e fechar. Destruição e construção. Ou como diria o próprio Gilberto, mestre na arte de usar os advérbios, trata-se de

um livro diante do qual deve-se ter uma atitude criticamente construtiva sobre o pensamento social brasileiro.

A REFORMA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS APRESENTADA AO CHEFE DO GOVERNO PROVISÓRIO PELO SR. DR. FRANCISCO CAMPOS, MINISTRO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE PÚBLICA²²

1. A REFORMA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

*EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS APRESENTADA AO CHEFE DO GOVERNO
PROVISÓRIO PELO SR. DR. FRANCISCO CAMPOS, MINISTRO DA
EDUCAÇÃO E SAÚDE PÚBLICA*

Ao Sr. Dr. Getúlio Vargas, chefe do Governo Provisório da República, o Sr. Dr. Francisco Campos, ministro da Educação e Saúde Pública, acaba de apresentar o plano de reforma do ensino superior no Brasil, assim justificado brilhantemente por s. excia. na exposição pormenorizada, que a seguir publicamos.

Sr. Chefe do Governo Provisório.

Tenho a honra de submeter á esclarecida consideração de v. exc. a reforma do ensino superior da Republica.

O projecto em que ella se consubstancia foi objecto de larga meditação, de demorado exame e de amplos e vivos debates, em que foram ouvidas e consultadas todas as autoridades em matéria de ensino, individuaes e collectivas, assim como, no seu periodo de organização, auscultadas todas as correntes e expressões de pensamento, desde as mais radicaes ás mais conservadoras.

Tal como passo ás mãos de v. exc., elle representa um estado de equilibrio entre tendencias oppostas, de todas consubstanciando os elementos de possivel assimilação pelo meio nacional, de maneira a não determinar uma brusca ruptura com o presente, o que o tornaria de adaptação difficil

22. Publicado em CAMPOS, Francisco. A reforma do ensino superior no Brasil: Exposição de motivos. In: Revista Forense, v. LVI, jan./jun. 1931, PP.393-415.

ou improvável, diminuindo, assim; os benefícios que delle poderão resultar de modo immediato.

Embora resultando, na sua estrutura geral, de transacções e compromissos entre varias tendencias, correntes e direcções de espirito, o projecto tem individualidade e unidade proprias, seguindo o pensamento, que lhe modelou a estrutura, linhas largas, claras e precisas, que lhe demarcam orientação firme e positiva e asseguram proporção e equilibrio aos planos em que se distribuem os seus principios de organização administrativa e technica.

O projecto se divide em tres partes; uma geral, relativa á organização das Universidades brasileiras; outra, que contém a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro e de todo o ensino superior da Republica, e a terceira em que se crêa o Conselho Nacional de Educação e se definem as suas atribuições.

UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

A primeira parte do projecto contém o estatuto das Universidades brasileiras e nella se adopta, como regra de organização do ensino superior da Republica, o systema universitario.

A Universidade constituirá, assim, ao menos como regra geral, e em estado de aspiração, enquanto durar o regimen transitorio de Institutos isolados, a unidade administrativa e didactica que reune, sob a mesma direcção intellectual e technica, todo o ensino superior, seja o de character utilitario e profissional, seja o puramente scientifico e sem applicação immediata, visando, assim, a Universidade o duplo objectivo de equiparar tecnicamente as elites profissionaes do paiz e de proporcionar ambiente propício ás vocações especulativas e desinteressadas, cujo destino, imprescindivel, é o da pesquisa, da investigação e da sciencia pura.

Assim como a Universidade não é apenas uma unidade didactica, pois que a sua finalidade transcende ao exclusivo proposito do ensino, envolvendo preocupações de pura sciencia e de cultura desinteressada, ella é, igualmente, e é sobretudo, porque este o character que a individua e a distingue das demais organizações do ensino, uma unidade social, activa

e militante, isto é, um centro de contacto, de colaboração e de cooperação de vontades e de aspirações, uma família intellectual e moral, que não exhaure a sua actividade no circulo dos seus interesses proprios e immediatos, senão que, como unidade viva, tende a ampliar, no meio social em que se organiza e existe, o seu circulo de resonancia e de influencia, exercendo nelle uma larga, poderosa e autorizada funcção educativa.

O projecto provê, em quadros amplos e de linhas singelas, abrindo, assim, largas perspectivas ao espírito associativo das Universidades, áquelles dois aspectos fundamentaes da organização universitaria, propondo, quanto á sua vida social interna, modelos de associações de classe, destinados a proporcionar contactos e fortalecer os laços de solidariedade, fundada na comunidade de interesses economicos e espirituaes, entre os corpos docente e discente, e, quanto á influencia educativa que a Universidade deve exercer sobre o meio social, instituindo a extensão universitaria, poderoso mecanismo de contacto dos institutos de ensino superior com a sociedade, utilizando em beneficio desta as actividades universitarias.

A extensão universitaria se destina a dilatar os beneficios da atmospheria universitaria áqueles que não se encontram directamente associados á vida da Universidade, dando, assim, maior amplitude e mais larga resonancia ás actividades universitarias, que concorrerão, de modo efficaz, para elevar o nivel da cultura geral do povo, integrando, assim, a Universidade na grande funcção educativa que lhe compete no panorama da vida contemporanea, funcção que, só ella, justifica, ampla e cabalmente, pelo beneficios collectivos resultantes, o systema de organização do ensino sobre base universitaria. Na organização das universidades brasileiras dominou, de modo precipuo e fundamental, o criterio de prover ás actuaes necessidades do nosso aperfeiçoamento technico e scientifico, não deixando, porém, de ser attendidas, em dispositivos destinados a execução opportuna, parcial e progressiva, as exigencias do desenvolvimento, ampliação e adaptação do systema universitario de accordo com o crescimento economico e cultural do paiz. Demais disto, o estatuto das Universidades brasileiras se limita a instituir, em linhas geraes, o modelo de organização administrativa e didactica para as Universidades federaes equiparadas, admittindo, porém, variantes, desde que orientadas por

condições e circunstancias cuja interferencia na organização e objectivos do ensino universitario seja de manifesta utilidade. Num paiz de tão amplas proporções territoriaes como o Brasil e constituído de tantas zonas geographicas e economicas de caracteres tão accentuadamente definidos, é da maior utilidade permittir, mesmo no interesse do enriquecimento formal e material da organização universitária, que esta se deixe influenciar e modelar pelos multiplos factores, de ordem economica, geographica e espirital, de cuja incidencia se compõe a physionomia propria ou a caracteristica differencial de cada uma das nossas regiões. A organização universitaria esposada pelo projecto não padece, pois, dos vicios de intolerancia e rigidez, que tornariam difficil ou precaria a sua adaptação á diversidade de circunstancias do ambiente brasileiro. Ella se distingue e recommenda, ao contrario, pela flexibilidade das suas linhas e pela capacidade de adaptação resultante da amplitude e da liberalidade dos seus planos administrativos e didacticos.

Foram, assim, regulados no projecto de accordo com o melhor criterio e com as tendencias modernas, os grandes aspectos technicos, scientificos e sociaes das Universidades: incorporação de institutos, disciplinas e methodos de ensino, pesquisa original, recrutamento do corpo docente, autonomia didactica, regimen disciplinar, extensão universitaria, vida social das universidades, bem como as normas administrativas a que devem obedecer, na sua organização, até que sejam incorporados a unidades universitarias, os institutos de ensino superior de existencia isolada e autonoma.

Embora não a consagrando em toda a sua latitude, o projecto, pelas tendencias manifestas que revela, se deixa orientar pelo criterio da autonomia administrativa e didactica das Universidades. Seria, porém, de todo ponto inconveniente e mesmo contraproducente para o ensino, que, de súbito, por uma integral e repentina ruptura com o presente, se concedese ás Universidades ampla e plena autonomia didactica e administrativa. Autonomia requer pratica, experiencia e criterios seguros de orientação. Ora, o regimen universitario ainda se encontra entre nós na sua phase nascente, tentando os primeiros passos e fazendo os seus ensaios de adaptação. Seria de mau conselho que nesse periodo inicial e ainda embryonario e rudimentar da organização universitaria, se tentasse, com risco de graves danos para o ensino, o regimen da autonomia integral.

Este o motivo pelo qual o projecto proferiu a orientação prudente e segura da autonomia relativa, destinada a exercer uma grande função educativa sobre o espirito universitario, que na sua pratica adquirirá a experiencia e o criterio, indispensaveis a uma autonomia mais ampla, seja no terreno administrativo, seja no dominio didactico. Com a experiencia poderá o quadro da autonomia ir se alargando de maneira gradual e progressiva até que, finalmente, com o desenvolvimento da capacidade e da envergadura do espirito universitario, este venha a reunir sob a sua autoridade todos os poderes de governo do grande agrupamento administrativo, technico e didactico, que constitue a universidade. A autonomia integral será, assim, obra de conquista do espirito universitario, amadurecido, experiente e dotado de seguro e firme sentido de direcção e de responsabilidade, ao envez de constituir uma concessão graciosa e extemporanea, destinada antes a deseducar do que a formar, no centro universitario, o senso de organização, de commando e de governo.

O projecto exige, para que se constitua a Universidade, a incorporação de, pelo menos, tres institutos de ensino superior, entre os mesmos incluídos os de direito, de medicina e de engenharia, ou, ao envez de um delles, a Faculdade de Educação, Sciencias e Letras. Assim dispoz, attendendo á maior importancia pratica das respectivas profissões e ás vantagens culturais representadas pela Faculdade de Educação Sciencias e Letras. Nem todas as instituições de ensino superior poderão ser incorporadas de momento em Universidade, sendo necessario, então, que obedeçam o regimen technico e administrativo especial, instituido nos proprios regulamentos, observadas, porém, as normas geraes que presidem á organização dos institutos universitarios. Tendo em vista, porém, que ainda poderá durar o regimen de isolamento de alguns institutos de ensino superior, o projecto contém dispositivos tendentes a attenuar esse isolamento, por meio de contactos que estabelece entre os diversos institutos de ensino, com o objectivo de fortalecer entre elles os laços de solidariedade, e a communhão de ideaes, de aspirações, de trabalho e de cultura. A autoridade a cuja conta corre o governo universitario se acha organizada no projecto, de maneira a attender ás multiplas exigencias da organização universitaria. O Reitor e o Conselho Universitário constituem os órgãos supremos da direcção technica e administrativa da Universidade, raras sendo os assumptos (quasi exclusiva-

mente de ordem financeira e puramente administrativa) que dependem de decisão do Ministro da Educação.

Em cada instituto foi creado ao lado do Director e para com elle cooperar na direcção e technica e administrativa. um conselho de professores. cujas amplas attribuições administrativas e didacticas o transformam na peça central da administração, envolvendo a sua competencia todos os aspectos da vida do instituto – didactica, administrativa e disciplinar.

Pelo actual regimen, ao Director incumbiam as complexas funções de dirigir, do ponto tecnico e administrativo, todos os serviços do Instituto, do que resultava a sua exaggerada e exclusiva especialização na parte puramente administrativa, não lhe sobrando tempo para orientar a parte, sobretudo importante, da organização e do funcionamento didactico do instituto. Distribuidas as funções cujo complexo se achava reunido sob a autoridade do Director, entre este e o Conselho tecnico e administrativo, torna-se possível á administração superior de cada instituto exercer a suprema inspecção e vigilancia sobre o dominio propriamente do ensino, intervindo na sua organização didactica, acompanhando o modo por que são ministrados os cursos, orientando-os e corrigindo os seus defeitos, vicios e insufficiencias.

A direcção do Instituto deixa, assim, de ser um mero órgão administrativo e burocratico para transformar-se em aparelho de orientação technica e didactica.

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO

Na organização da Universidade do Rio de Janeiro, que consituirá o modelo para as Universidades e institutos equiparados, foram adoptadas as normas instituidas para o regimen universitario no Estatuto das Universidades Brasileiras. Nella ficam incorporados os institutos de ensino superior da Capital da Republica, dependentes do Ministerio da Educação e Saude Publica, accrescidos da Escola de Minas de Ouro Preto e da Faculdade de Educação, Sciencias e Letras, creada no projecto.

A antiga Universidade do Rio de Janeiro limitava-se ao ensino do direito, da engenharia e da medicina. Faltava-lhe, para completar a sua

envergadura universitaria, o elemento artistico, indispensavel e obrigatorio complemento de toda cultura, que não aspira formar apenas valores de utilidade economica, senão que tende a ser, pelo seu conteudo e a sua extensao, um authentic systema de valores espirituales, na mais ampla latitude da expressão, como deve ser o organismo universitario. Tornava-se, pois, indispensavel dar á Universidade do Rio de Janeiro temas authenticamente universitarios, incorporando á sua estructura, reduzida ao esqueleto do ensino puramente profissional, as grandes divisões da arte e da cultura scientifica – o que se fez aggregando-se-lhe a Escola de Bellas Artes, o Instituto Nacional de Musica, redicalmente remodelados na sua orientação artistica e didactica, e a Faculdade de Educação, Sciencias e Lettras. Esta ultima, particularmente, pela alta função que exerce na vida cultural, é que dá, de modo mais accentuado, ao conjuncto de Institutos reunidos em Universidade, o character propriamente universitario, permittindo que a vida universitaria transcenda os limites do interesse puramente profissional, abrangendo, em todos os seus aspectos, os altos e authenticos valores de cultura, que á Universidade conferem o character e attributo que a definem e individuum, isto é, a universalidade. Cumpria, porém, não esquecer, na primeira tentativa que se fez de installar no Brasil um Instituto de Alta Cultura, que nos povos em formação, como o nosso, a alta cultura não pode ser organizada de uma vez, integralmente e de maneira exclusiva. Para que um Instituto dessa ordem vingue entre nós torna-se indispensavel resultem da sua instituição beneficios immediatos, devendo a sua inserção no meio nacional fazer-se exactamente dos pontos fracos ou nas lacunas da nossa cultura, de maneira que o seu crescimento seja progressivo e em continuidade com as nossas exigencias mais proximas e mais imperativas. Essas considerações determinaram o character especial e mixto da nossa Faculdade de Educação, Sciencias e Lettras, dando-lhe ao mesmo tempo que funções de cultura, papel eminentemente utilitario e pratico.

Esse character resulta directamente da observação do nosso estado de cultura e dos defeitos e vicios do nosso ensino. O ensino no Brasil é um ensino sem professores, isto é, em que os professores cream a si mesmos, e toda a nossa cultura é puramente autodidacta. Faltam-lhe os largos e profundos quadros tradicionaes da cultura, nos quaes se processam conti-

nuamente a rotação e renovação dos valores didacticos, de maneira a constituir para o ensino superior e secundario um padrão, cujas exigencias de crescimento e de aperfeiçoamento se desenvolvem em linhas ascendentes. Impunha-se, portanto, para que a Faculdade de Sciencias e Letras não se reduzisse, tendo em vista as imperiosas necessidades do presente, a um adorno ou decoração pretenciosa em casa pobre, dar-lhe uma função de caracter pragmatico e de acção immediata sobre o nosso estado de cultura e, neste estado, exactamente sobre aquelles pontos ulcerados do nosso ensino superior e secundario, a saber, os relativos á formação e recrutamento dos professores, particularmente os das materias basicas e fundamentaes. Dahi o destino attribuido, no nosso systema universitario, á Faculdade de Educação, Sciencias e Letras. Ao lado de orgão de alta cultura ou de sciencia pura e desinteressada, elle deverá ser, antes de tudo e eminentemente, um Instituto de Educação, em cujas divisões se encontrem todos os elementos proprios e indispensaveis a formar o nosso corpo de professores, particularmente os de ensino normal e secundario, porque delles, de modo próximo e immediato, depende a possibilidade de se desenvolver, em extensão e profundidade, o organismo, ainda rudimentar, de nossa cultura. O ensino secundario, tal como o temos no Brasil será, ainda por muitos annos e por maiores que sejam os nossos esforços, um ensino pobre, ineficiente e muitas vezes nullo. O que lhe falta sobretudo é corpo docente de orientação didactica segura e com solidos fundamentos em uma tradição de cultura, particularmente no que se refere ás sciencias basicas e fundamentaes, sem cuja posse plena e desembaraçada se torna impossivel elevar os andares superiores da grande, authentica e alta cultura.

Na nova Faculdade, em qualquer das suas secções, será ministrado o ensino das disciplinas necessarias ao exercicio do magisterio secundario em todos os seus ramos, adoptado o systema electivo, que permite a preferencia do candidato pelo ramo de conhecimentos que mais attende aos seus intuitos culturaes ou ás suas necessidades technicas e profissionaes. Uma vez funccionando a Faculdade de Educação, Sciencias e Letras, será o seu curso obrigatorio para todos quantos se proponham ao ensino secundario nos gymnasios officiaes e equiparados.

A Faculdade de Educação, Sciencias e Letras está, como se vê, destinada a exercer uma grande influencia renovadora no nosso systema de en-

sino, concorrendo, de modo efficaz, para que em alguns annos de honesta e rigorosa execução se transforme, das fundações á cupola, o arruinado edificio do nosso ensino secundario, indigno, sob todos os pontos de vista, da missão, que lhe é reservada em todos os paizes cultos, de elevar a cultura geral do povo ao grau das exigencias e imperativos, cada dia mais urgentes e rigorosos, da civilização contemporanea.

Entretanto, a Faculdade de Educação, Sciencias e Lettras, para que a sua instituição nos dê todos os seus fructos, deverá prolongar a sua actividade normal muito além da sua fundação didactica, abrindo ás intelligencias capazes, opportunidades, ainda entre nós, tão raras e reduzidas, de penetrar nos largos dominios da investigação original e da alta cultura litteraria e scientifica.

A incorporação da Escola de Minas de Ouro Preto á Universidade do Rio de Janeiro attende ás conveniencias de uma e de outra Escola de notorias tradições scientificas e didacticas, o isolamento em que se encontra tem contribuido grandemente para que não se venha mantendo no mesmo alto nivel a reputação do seu ensino. Incorporada á Universidade do Rio de Janeiro, si permanece nas mesmas condições de isolamento physico, espiritualmente, entretanto, passará a ser associada a um grande e absorvente organismo da cultura, com o qual passará a estar em contactos immediatos e repetidos, com que se torna possivel arejar os seus quadro scientificos e didacticos, animando-a do mesmo movimento progressivo e ascendente que o espirito universitario imprimir aos Institutos collocados sob a sua influencia e auctoridade.

A reorganização da Universidade do Rio de Janeiro, no empenho de ampliar a capacidade didactica dos Institutos de ensino superior, e, particularmente, de facilitar o aperfeiçoamento e a especialização em ramos variados do conhecimento, institue os mandatos universitarios, meios de instrumentos pelos quaes a Universidade se apropria, fóra dos seus muros, de todos os recursos technicos e scientificos organizados, mobilisando-os para o ensino e conferindo-lhes, assim, sem prejuizo do proprio, um novo destino da maior utilidade. Pelo mandato universitario torna-se possivel á Universidade do Rio de Janeiro utilizar, de modo efficiente, instituições technicas e scientificas altamente especializadas, como o Instituto Oswaldo Cruz, o Museu Nacional, o Instituto Agronomico, o Serviço Minera-

logico e Geologico, o Jardim Botanico, enriquecendo, assim, de maneira notavel, o seu equipamento tecnico e os seus recursos didacticos.

DO ENSINO

A parte central e substancial da reforma está, porém, no regimen didactico e nas disposições relativas ao corpo docente.

Os nossos planos de estudo ou o quadro das disciplinas cujo ensino é ministrado nos nossos institutos de instrucção não pode ser, em regra geral, mais completo. Si nelle ha vicios e defeitos serão exactamente os do excesso: disciplinas ou cadeiras em grande numero, creadas em todas as reformas, e algumas dellas destituidas quasi de objecto ou sem nenhum valor educativo.

Os planos de estudo têm, porém, uma importancia subordinada ou secundaria. O que importa, antes de tudo, é o professor e o regimen didactico.

As lacunas no ensino brasileiro são, exactamente, relativas ao corpo docente e ao regimen escolar. Quanto ao corpo docente, já mostrei as providencias tomadas em relação ao ensino secundario, cujo recrutamento se passará a fazer entre os licenciados pela Faculdade de Educação, Sciencias e Lettras. Emquanto, porém, não funcionar a Faculdade, o projecto de organização da Universidade do Rio de Janeiro prescreve a criação de cursos de ferias, destinados ao aperfeiçoamento dos actuaes professores de gymnasios.

Quanto aos professores dos cursos de ensino superior, a reforma prevê varias providencias de manifesta utilidade.

Ninguem desconhece os vicios, já de sobejo assignalados, nos actuaes processos de escolha do nosso professorado superior. O concurso de provas, contra cuja adopção, como criterio exclusivo, se levantam serias e fundas objecções, soffre do vicio, fundamental e basico, de por elle não serem de ajuizamento seguro as qualidade mais essenciaes ao professor. A reforma altera, de modo profundo e radical, o systema de recrutamento do corpo docente. O concurso de provas será precedido de um concurso de títulos ou, antes, de provas preconstituídas da ca-

pacidade do candidato. Até aqui o systema de selecção se tem limitado ao conjuncto de provas constituidas *ad-hoc*, a saber, com o proposito certo e immediato e na opportunidade precisa do concurso. Não são examinadas provas anteriores, isto é, consituidas desinteressadamente, sem proposito utilitario immediato, provas estas que, de modo mais eccentuado e vigoroso, destacam as tendencias, a vocação, a capacidade e a personalidade do candidato. Além disto confiava-se á Congregação o exclusivo julgamento do concurso, desprezando a velha advertencia de não confiar exaggeradamente no criterio e no sentimento de responsabilidade de assembléas numerosas, mas levadas, ainda que constituidas de homens illustres e eminentes, por interesses ou motivos de ordem precaria e occasional.

Na reforma procurou-se obviar a esses dois vicios capitaes do actual systema de concursos, instituindo uma commissão examinadora de cinco especialistas, tres dos quaes serão obrigatoriamente extranhos á Congregação, por forma a attender á exigencia de serem os especialistas apreciados por especialistas, o que não dá no systema actual em que os examinadores são destacados da propria Congregação, ainda que esta não conte no seu seio com o numero necessario de professores especializados na materia. Além disto, como medida de segurança contra o julgamento por maiorias occasionaes, orientadas, como tem acontecido, por influencias e motivos extranhos ao interesse do ensino, a Congregação não classificará candidatos, limitando-se a aprovar ou rejeitar o parecer da commissão, o qual, quando unanime, não poderá ser recusado sinão por dois terços de votos. Não bastavam, porém, essas providencias. O direito á vitaliciedade, adquirido desde o primeiro provimento na cadeira, collocava os professores bons e os maos professores no mesmo pé de egualdade quanto aos privilegios inherentes á cathedra. A reforma estabeleceu que a primeira nomeação se fará por um periodo de dez anos, após o qual terá o professor de offerecer novas provas de capacidade, dentre as quaes avultarão, certamente, as por elle dadas pelos seus trabalhos e pela sua dedicação ao ensino durante o periodo inicial. Só então, novamente julgado pela commissão, é que se investirá da cathedra por titulo vitalicio. A vitaliciedade será, assim, a conquista não de algumas horas de provas, muitas vezes favorecidas pelo acaso, mas o resultado de dez annos de aturados esforços

e trabalhos, de cujo julgamento participará a opinião universitária, já esclarecida pelo conhecimento pessoal do professor e inteiramente familiarizada com os seus meritos scientificos e as suas aptidões didacticas.

Não podia ser, como se vê, mais rigoroso o systema de garantias, engenhado no proposito de assegurar, de modo o mais completo, a selecção do corpo docente para o ensino superior.

Não é bastante, porém, escolher bem o professor. Será necessário acompanhar-lhe o ensino e crear um systema de estimulos reaes, capazes de incentivar-o a dar toda a medida dos seus meritos. Ao Conselho tecnico e administrativo cumpre acompanhar solicitamente os cursos, de maneira a verificar si são ministrados com efficiencia, propondo as medidas necessarias ao melhoramento do ensino quando este se revelar inefficiente ou lacunoso. Entre os estimulos mais efficazes, porém, nenhum sobreexcede ao da concurrencia. A concurrencia é o maior dos incentivos no aperfeiçoamento humano. Ha de sel-o, logicamente, no ensino. A reforma não a esqueceu entre as medidas destinadas a manter elevado o nivel didactico nos Institutos de ensino superior. Outra organização foi dada á livre docencia, de maneira a aproveitar, de modo completo, esta utilissima reserva didactica. Até hoje ainda não mobilisada, como notavel coefficiente que se destina a ser, no progressivo aperfeiçoamento do nosso aparelhamento de ensino. A reforma mobilisou-a, colocando-a em forma de serviço, ampliando-lhe a acção nos estabelecimentos de ensino, equiparando-a, quando em funcção, á cathedra, até agora a unica rodeada de prerogativas e vantagens. Pela reforma entre a livre docencia e as cadeiras não haverá, quando em jogo os interesses do ensino, distincções de substancia e natureza: collocadas no mesmo plano, equiparadas nas regalias didacticas, tendo á sua disposição o mesmo equipamento e a mesma aparelhagem, que não pertencem á cathedra, mas á Escola e ao ensino.

De outro lado, os mandatos universitarios, conferidos a Institutos altamente especializados, constituirão os estabelecimentos de ensino superior no dever de se não manterem distantes das seguras exigencias da instrucção scientifica, accrescentando-se, assim, á concurrencia instituida pela docencia livre mais um novo estimulo, dos mais uteis e efficazes.

Completando as providencias já enumeradas, o regimen didactico soffreu profunda e radical transformação. Todas as cautelas foram tomadas

para que o ensino seja ministrado pelos processos mais adequados e mais efficazes: banidas ou reduzidas ao minimo as prelecções e conferencias, multiplicados os trabalhos praticos, as demonstrações e as illustrações, de maneira que o alumno aprenda observando, fazendo e praticando.

O antiquado systema de exame final, como unica e exclusiva prova annual, estupido, desonesto e degradante systema intellectual e moral de apuração de conhecimentos, tão propicio á improvisação e á fraude, ao triumpho facil e deseducativo de qualidades muitas vezes secundarias e subalternas, pessimo, ainda, do ponto de vista da educação porque incutindo na juventude uma falsa noção de systema de premios e recompensas que funciona na vida fóra da escola, em que a victoria exige fundamentos mais solidos e tests mais demorados e exigentes, o systema de exames foi profundamente transformado. O exame final não é a prova unica. Haverá durante o anno provas parciaes, notas em trabalhos praticos, argüições, debates. Para chegar ao exame final, o alumno terá atravessado todas essas provas intermediarias, de maneira que a prova de fim de anno apresenta outras garantias á seriedade de julgamento do que as tão precarias que actualmente offerece, as quaes se cifram, no maior numero de casos, á felicidade no sorteio e á tolerancia dos examinadores, que fundam a sua displicencia no facto de ser serodia, extemporanea e inapplicavel, como remedio, a reprovação.

Não será, como se vê, por desconhecimento dos defeitos e lacunas reaes do nosso systema de ensino, nem por ausencia de rigorosas medidas de prevenção e de garantia, si, com essas radicaes transformações e apesar dellas, continuar o nosso ensino a sofrer dos males e dos vicios que actualmente tanto o degradam e o inferiorisam.

DIREITO

O curso de direito foi desdobrado em dois: um de bacharelado e outro de doutorado.

O curso de bacharelado foi organizado attendendo-se a que elle se destina á finalidade de ordem puramente profissional, isto é, que o seu objectivo é a formação de praticos do direito.

Da sua seriação foram, portanto, excluídas todas as cadeiras que, por sua feição puramente doutrinatória ou cultural, constituem antes disciplinas de aperfeiçoamento ou de alta cultura do que materias básicas e fundamentaes a uma bôa e solida formação profissional.

A philosophia do direito foi substituida pela Introducção á Sciencia do Direito, collocada no primeiro anno como indispensavel propedeutica ao ensino dos diversos ramos do direito, como na medicina a propedeutica medica precede as cadeiras de clinica, fornecendo as noções básicas e geraes indispensaveis á comprehensão dos systemas juridicos, de que ella analysa e decompõe as categorias fundamentaes. A economia politica passou a ser collocada no primeiro anno, pela intuitiva consideração de que a ordem juridica é, em grande parte ou na sua porção maior e mais importante, expressão e revestimento da ordem economica. As relações economicas constituindo, como constituem, quasi todo o conteudo ou materia do direito, o facto economico passa a ser um presupposto necessario do facto juridico. O estudo da economia deve, pois, preceder ao estudo do direito, o da ordem economica ao da ordem juridica, sendo, como são, as categorias juridicas, as formas de disciplina e de ordenação da materia economica em systemas de relações sancionados pelo direito.

Collocadas, assim, no primeiro anno a Introducção á Sciencia do Direito e á Economica Politica, o espirito recebe a acção preparatoria imprescindivel para abordar o estudo do direito positivo, de que ambos constituem presupostos necessarios e indispensaveis.

Foi supprimida do curso de bacharelado a cadeira de direito romano. Aliás, esta supressão, consitue novidade apenas na lei. E' antes uma confissão do que uma acção. Effectivamente, não sei se na pratica houve jámais no Brasil estudo de Direito Romano nas nossas Faculdades. O que nellas se ensinava, com o nome de Direito Romano, eram noções geraes de direito. Com estas noções eram acompanhadas, a titulo de illustração, de citações do *Corpus Juris*, passava como de Direito Romano um curso que, real e effectivamente, era de encyclopedia ou de propedeutica jurídica. Essa reforma limitou-se, portanto, a consagrar na lei uma situação de facto.

Além disto, o direito romano constitue antes materia de um curso de alta cultura juridica do que de curso de alta cultura juridica do que de curso de finalidade profissional. Não seria justo, pois, que, quando a

duração do curso se revela insufficiente para um estudo satisfatorio do direito moderno, cujo conhecimento se torna dia a dia mais difficil, graças ao movimento de transformação que se opera no seu seio e ás múltiplas differenciações que tem soffrido o tronco juridico primitivo, dividindo-se em novos ramos e categorias, cujo numero avulta, cada dia, com os novos processos de organização e de polarisação dos interesses, não seria justo que tempo, já dessi tão escasso, se desfalcasse de um periodo destinado ao estudo de instituições caducas, que, ao envez de constituirem objecto do direito positivo, são antes materia de archeologia juridica.

Os residuos uteis do direito romano, isto é, os seus elementos vivos ou que sobrevivem no direito moderno, podem ser convenientemente estudados no direito civil, no capitulo das fontes e a proposito da explanação dos diversos institutos.

Isto não implica recusar, de modo completo, qualquer merito ao estudo do direito romano. Particularmente do ponto de vista da technica juridica o seu estudo será de grande interesse, porque nelle, como em todas as obras primitivas e rudimentares, se deixam ver a nu' os artificios e processos symbolicos, pelos quaes o espirito humano constroe os conceitos e as categorias juridicas. Deste ponto de vista, "como razão escripta", na expressão de Leibnitz, será o estudo do direito romano um rico subsidio para os que pretendem estudar a fundo os processos e as formas symbolicas de cuja analyse resultará o conhecimento da logica juridica. Assim, o Direito romano, na sua parte util, fica reduzido á historia technica do direito e constituirá objecto de um curso de alta cultura juridica, no qual predominem sobre os interesses pelo estudo do direito positivo os mais raros e menos urgentes do estudo especulativo e philosophico dos processos de construcção e de ordenação technica do material do direito.

No curso de doutorado, por esses motivos, isto é, por se tratar de um curso de alta cultura juridica, passou o direito romano a figurar, não, porém, como estudo da regulamentação dos seus institutos juridicos, mas da sua historia interna e da sua evolução em confronto com as legislações modernas.

No curso de bacharelado, haverá, assim, mais tempo a ser dedicado ao estudo do direito positivo, ao qual o direito romano poucos subsidios uteis offerece, tanto se transformou, na edade contemporanea, a physionomia

da ordem jurídica. Em face della, ainda as partes consideradas mais vivas do direito romano fazem papel de residuos quasi archeologicos. Basta notar que o que Van Wetter estima ser a “parte viva” do direito romano, as obrigações, Kemptze, “figura predilecta de sua jurisprudencia”, Polacco, “aquella em que mais fulgura a sabedoria dos seus juristas”, e Saleilles, “a obra prima do direito quirritario”, é, exactamente, no direito moderno o que soffre as mais radicaes e profundas alterações, apresentando uma physionomia inteiramente mudada e insusceptivel de ser reconhecida ou identificada pelos romanos, si com ella confrontados.

Imagine-se, por ahi, o que será do regimen da propriedade quirritaria e da organização da familia romana.

Supprime-se, igualmente, a cadeira de direito privado internacional por falta de motivos que justifiquem a sua existencia, como disciplina autonoma, em curso prodisional de Direito. O seu objecto é a applicação das mesmas regras juridicas de que tratam as outras cadeiras de direito privado, o que lhe dá character particular é o facto de que se occupa da applicação das regras juridicas de accordo com principios especiaes. Ora, esses principios podem e devem ser estudados de modo geral no direito privado, passando a constituir a cadeira de Direito privado internacional, materia de especialização e, assim, mais bem collocada no curso de doutorado.

Tornou-se, assim, possivel accrescer um anno ao estudo do direito civil, lacuna esta que de há muito se vem fazendo sentir. No tempo que lhe é actualmente destinado, o estudo do direito civil não chega a abranger o dos institutos vigentes. Fica, commumente, sacrificado o estudo dos contractos em especie, o do direito de familia e o das sucessões. Haverá, com o accrescimento de mais um anno de direito civil, largueza e oportunidade de estudal-o de maneira mais abrangente, comprehendendo, assim, não só o estudo dos institutos vigentes, como o tão interessante, das transformações que presentemente se operam, com frequencia cada vez crescente, nos seus conceitos e formas classicas.

Separado no curso de bacharelado, o curso de doutorado se destina especialmente á formação dos futuros professores do direito, na qual é imprescindivel abrir logar aos estudos de alta cultura, dispensaveis áquelles que se destinam apenas á pratica do direito. O curso de doutorado se distribue, naturalmente, em tres grandes divisões: a do direito privado, a

do direito publico constitucional e a do direito penal e sciencias criminológicas.

MEDICINA

Ao empenho de elevar o nivel da cultura scientifica e da capacidade technica dos nossos médicos, e de apurar conhecimentos necessários ao alto mister de prevenir e de curar a doença, obedece a reorganização das faculdades de medicina do Brasil, instituída na presente reforma.

Define-se, nessa providencia, o zelo do Estado pela vida de nossa gente, e affirmam-se os seus propositos de promover o aperfeiçoamento progressivo de nossa raça.

Nenhuma outra profissão mais interfere, que a do medico, nos destinos de uma nacionalidade, porque na medicina preventiva e curativa, em beneficio da vida, aproveitam-se as melhores conquistas do genio universal, nos vastos dominios da biologia. O vigor, a robustez e o aperfeiçoamento physico, moral e intellectual do individuo, elementos de seu valor como unidade produtiva e como fator de civilização, constituem a base de todo progresso coletivo e só podem resultar de medidas destinadas á defesa do homem contra quaesquer circinstancias que o degradam. E é, quase sempre, na atuação do medico, na hygiene pela amplitude de suas ações preventivas, na therapeutica pela efficacia de seus processos modernos, na cirurgia pelos recursos de sua technica apurada, e é, acima de tudo, na eugenia pela selecção progressiva da especie humana, que se effectivam as possibilidades bemfazejas da sciencia. Accresce, para assignalar as responsabilidades da medicina brasileira, a circumstancia de ser o nosso um paiz de clima tropical e intertropical, assim ampliada a sua nosologia em especies morbidas peculiares ás condições climatológicas, e assim, dificultada a vida sadia pela aggressão de agentes pathogenicos abundantes. Terá, portanto, o medico entre nós que instruir-se no estudo da doença cosmopolita, e terá, com dobrado zelo, que habilitar-se no methodo de prevenção e de cura da doença propria dos paizes quentes. Attenda-se ainda ao conceito unanime de que as faculdades medicas não se podem limitar ao ensino de conhecimentos adquiridos, á formação de

profissionais para o exercicio da medicina applicada, mas devem prolongar sua actividade até os dominios do desconhecido e contribuir, pela conquista de verdades novas, pelo esclarecimento de problemas obscuros, para o progresso da sciencia e para a felicidade da vida.

Ensinar a medicina e ampliar, a um tempo, os recursos de sua acção salvadora, tal o duplo objectivo que deve agora orientar a organização technica e scientifica das faculdades medicas, e que torna a pesquisa scientifica original complemento indispensavel dos processos didacticos. Nem foi outro o espirito da presente reforma, senão o de instruir o medico nos conhecimentos indispensaveis a seu nobre mister, e de estimular a indagação scientifica original, em quaesquer dominios da biologia applicada.

Na organização didactica adoptada, e de accordo com o parecer de technicos autorizados, foram attendidas as nossas tradições, as nossas necessidades mais assignaladas, os nossos recursos atuaes, e foram corrigidos, quanto possivel, os nossos defeitos e lacunas.

É bem certo que nos faltam algumas condições imprescindiveis á perfeição completa do ensino medico, especialmente no que respeita á sua parte de applicação. Não possuímos hospitaes bastante amplos, e com elementos technicos sufficientes, para nelles se exercitarem os numerosos candidatos ao exercicio da medicina applicada. E, por outro lado, sendo ainda em pequeno numero os institutos de ensino medico existentes no paiz, a limitação numerica de matriculas, que deveria corrigir a deficiência de material tecnico, não poderá ser praticada, neste momento, de modo absoluto, sem prejudicar a assistencia medica necessaria em nosso vastissimo territorio. Não poderemos, é certo, permanecer no regimen actual, e consentir que a matricula no 1º anno do curso medico exceda de 200 alunos. Tal regimen, tratando-se de aprendizado technico-scientifico em que é essencial a instrucção individual, não só constitue o maior dos absurdos didacticos, mas leva ainda o Estado a faltar, scientemente e de animo calculado, ao compromisso de ministrar a habilitação profissional, por elle proprio offerecida.

A maior deficiência actual do ensino em nossas faculdades reside, sem nenhuma duvida, na desproporção entre a capacidade didactica das mesmas e o elevado numero de alumnos matriculados. A criação da docencia livre, em leis anteriores, visava corrigir essa grande falha; mas, em verdade, e em razão de circumstancias diversas, os resultados não corresponderam

aos intuitos da lei. Havia mister, dahi modificar o systema, especialmente no sentido de mais approximar o docente do professor cathedratico, de effectivar suas attribuições no ensino, e sobretudo de eradicar o preconceito de que o docente livre seja apenas um concorrente do Professor, a disputar-lhe alumnos e proventos, sem qualquer empenho em contribuir para o aperfeiçoamento do ensino. Assim não é, e nem assim poderia ser. O docente livre deve constituir factor de alta valia na organização didactica, bastando, para que assim seja, o aproveitamento amplo de seu esforço, e de sua competência. Mas, para tanto, é necessario que a escolha do docente livre seja baseada em elementos seguros de selecção, e ainda que sua perseverança no esforço, as suas apirações de attingir mais elevado posto na hierarquia profissional, sejam verificadas e estimuladas pelo Estado. Os processos de concurso para o provimento nas attribuições de docente livre, e a revisão periodica no quadro de docentes, instituidos na presente reforma, deverão attender a essa indicação necessaria.

Foi criterio essencial na actual reorganização promover e facilitar, o mais possível, a especialização profissional, nos diversos ramos de medicina applicada.

Tão vastos e complexos são os conhecimentos necessarios á pratica moderna da medicina, de tal modo se ampliaram os methodos de prevenir ou de curar a doença, que escapam ás possibilidades de uma só intelligencia, de uma unica actividade individual, o preparo tecnico perfeito e a cultura scientifica aprofundada em cada um dos ramos da medicina. E, entretanto, os interesses superiores da vida humana não podem prescindir da intervenção de alta compentencia de determinados casos pathologicos, de especialidades medicas, competencia que só poderá ser adquirida, actualmente, em estudo e tirocinio especializados.

Na reforma actual foi instituído, para que se effective immediatamente, o ensino amplo e intensivo de disciplinas, que na pratica profissional constituem especializações bem definidas, e ainda foi permittida a mesma norma, a juizo do Professor e do Conselho tecnico-administrativo, para quaesquer outras disciplinas, ensinadas nas faculdades medicas.

Ao mesmo objectivo de ampliar a cultura medica, em determinados dominios das sciencias puras e das sciencias de applicação, obedece a criação dos cursos de aperfeiçoamento, nos quaes se devem exercitar o esforço

e competência de professores cathredaticos, de docentes livres, de auxiliares de ensino, e ainda de profissionaes, de alto saber e larga experiencia, extranhos ao corpo docente da faculdade.

A seriação do curso medico, e as disciplinas nelle incluidas, soffreram modificações apreciaveis, aconselhadas pelo melhor criterio technico e scientifico. Foram retiradas do curso medico as cadeiras de physica, de chimica geral e mineral e de chimica organica, cujo estudo deverá ser ministrado nos 2 annos do curso gymnasial superior e, ao envez daquelas, foram criadas as cadeiras de physica biológica e de chimica physiologica, estas de applicação immediata aos estudos médicos. Foram também supprimidas as cadeiras de obstetricia, de pathologia medica e de pathologia cirurgica, porque, em verdade, constituem estas disciplinas a parte doutrinaria, respectivamente, das cadeiras de clinica obstetrica, de clinica medica e de clinica cirurgica, nada justificando seu ensino theorico, de minimo proveito, sem applicação da doutrina ao facto concreto.

Uma das cadeiras de clinica cirurgica foi transformada em clinica urologica, attendendo-se, assim, á exigencia evidente do exercicio profissional, sem o menor prejuizo para o ensino da cirurgia geral, ministrado em duas cadeiras.

A circumstancia de constituirem algumas das disciplinas ensinadas nas faculdades especializações profissionaes consagradas, justiça o dispositivo que reduz a um semestre o ensino normal das mesmas sendo organizados cursos de especialização, nos quaes será ministrado ensino aprofundado daquellas disciplinas.

A reforma procura attender, neste ponto, á indicação primordial de aproveitar largamente a actividade do alumno no estudo das disciplinas que o habilitam ao exercicio policlinico, ministrando-lhe, das clinicas especiaes, apenas os conhecimentos fundamentaes. E assim deve ser, porque de outro modo, a pretender formar profissionaes para exercitarem todos os ramos, mesmos os mais especializados, da medicina applicada, não se conseguiria nem a habilitação sufficiente para o exercicio da clinica geral, nem a formação de especialistas com a necessaria capacidade technica.

Entretanto, sem o proposito de formar no curso medico normal especialistas nos ramos basicos de medicina, a reforma teve em vista attender,

quanto possível, á conveniencia de, dentro do proprio curso, e tendo em vista as tendencias e preferencias do alumno, as quaes costumam ser precoces, orientar-lhe a vocação professional no sentido ou direcção em que ella mais accentuadamente se manifesta. Os cursos de aperfeiçoamento e de especialização completarão a obra de orientação professional no curso iniciado.

A presente reforma procurou subordinar-se ao conceito irrecusavel de que no ensino das sciencias de applicação, qual a medicina, é indispensavel a participação directa do alumno nos exercicios e trabalho praticos, a instrucção individual em factos concretos. Nem de outro modo será duradoura ou terá character utilitario a noção ensinada. O ensino collectivo, de natureza doutrinaria, deverá apenas completar o ensino pratico, e mesmo nelle cumprirá aproveitar todos os elementos de objectivação dos conhecimentos ministrados. Laboratorios de experiencia ou de pesquisas originaes, enfermarias e dispensarios dos hospitaes, salas de autopsia, constituem o ambiente em que ha de se exercitar a actividade pessoal do alumno, em que se realizará a formação technica e scientifica do medico pratico ou do pesquisador productivo.

Outras disposições, que escapam a esta enumeração synthetica, foram introduzidas no regimem administrativo e didactico das faculdades medicas, sempre com o empenho de melhorar e corrigir. É bem claro, entretanto, que na execução desse programma de aperfeiçoamento, representarão factores primordiaes a competência e o devotamento do professor ao ensino. De nada valeriam installações magnificas, preceitos legaes acertados, e quaesquer outras condições as mais favoraveis ao aprendizado medico, si faltasse o espirito que orienta, o senso que dirige, o modelo que exemplifica.

ENGENHARIA

Os defeitos do ensino de engenharia são os de todo o nosso ensino superior. Já me referi a elles no capitulo desta exposição, dedicado ao ensino em geral. A materia, porém, é de tal importancia e gravidade, de interesse tão capital para o Brasil, que não será demais voltar, a proposito do ensino

de engenharia, a insistir sobre ella, de modo mais particular e definido. Vejamos os males e os remédios.

Pela deploravel decadencia a que chegou o ensino secundario e pela benevolencia, levada aos extremos limites da tolerancia, na admissão, matriculam-se os estudantes nas escolas de engenharia sem preparo basico, sem formação mental.

O seu insuccesso na profissão é lançado á conta da theoria. Si theoria, em opposição ao concreto, quer dizer palavra, por isso que immaterial, então é justo dizer que há excesso de theoria porque há excesso de verbalismo. Mas si theoria quer dizer a rêde de conceitos que coordena e liga os factos, então pode-se dizer que há, no ensino, extrema penúria de theoria.

Desta é preciso que haja de um a outro extremo do curso. Os factos são em numero incontavel. Que importa apresenta-los com profusão, si em confusão?

Não é a massa das cousas exhibidas que dá valor ao ensino, mas o exercicio continuado das faculdades de coordenação dos factos.

Podemos attribuir boa parte da culpa aos poucos resultados do ensino de engenharia a defeitos de organização, mantidos pelo habito e tão radicados, que determinações da ultima reforma, contrariando muitos delles, não os conseguiram de todo remover, por inapplicadas.

Nunca foi tornada effectiva, de modo systematico, a determinação de trabalhos a serem realizados pelo estudante durante o anno letivo. Embora fossem exigidos pelos regulamentos, não o eram com character imperativo que deveriam ter taes determinações, e na applicação, ao tomar um character facultativo, praticamente se annullavam.

A attitude do estudante, nos cursos, se tornava desde logo passiva. Nada o compellia á frequencia com assiduidade, nada estimulava sãs faculdades a uma attitude verdadeiramente activa no processo de aquisição. Nenhuma curiosidade, nenhum interesse eram despertados.

O ensino gravitava, e até agora ainda gravita, em torno dos exames, como se estes constituissem uma finalidade.

Uma pratica abusiva e desmoralizante, que só veiu encontrar correctivo na ultima reforma do ensino, tornava a prova oral uma burla. Da escripta é excusado falar, pois sabe todo o mundo em que condições escandalosas tem sido ella sempre feita, de tempos immemoriaes, em todos os institutos.

O pasmoso é que com um ensino assim deploravelmente organizado, sem nenhuma actividade por parte do estudante durante o anno, com exames escamoteados, co professores agindo sem coordenação de esforços, o pasmoso, dizíamos, é que em taes condições, e com estudantes que traziam do ensino secundário quase só ignorancia e incapacidade para um trabalho intensivo e methodico, se conseguisse o que se alcançava. Se a media é de facto fraca, não se pode deixar de reconhecer que ha, sahidos da escola, bom numero de profissionaes de grande merito, com uma formação que honra, não direi o novo ensino, pois que este deveria antes ser julgado pela media de sua producção, mas a nossa raça, e que são conforto e esperança para os que tentam uma nova reforma.

Uma reforma que pretenda satisfazer nossas necessidades, que seja feita para o nosso meio e nossa gente, não deve perder de vista elementos de apreciação tão preciosos como estes.

Pode-se, desde já, que o que ha de melhor é o essencial: a materia prima.

Regosijemo-nos com isto. Ao modela-la não se esqueçam, porém, suas qualidades intrinsecas. O ferro, o granito, o ouro, o marmore, o chumbo, têm cada qual seus artifices, suas ferramentas, sua technica de trabalho, suas applicações.

Assim trabalha-se, com os olhos voltados para a obra e do modo como ella o requer.

Resumindo, pode-se dizer do corpo discente: Matéria prima excelente pela intelligencia e pela curiosidade, e com uma tendencia caracteristica e pronunciada a se rebellar contra a acceitação de verdades não provadas; preparo previo deficiente em mathematica e deficientissimo em tudo o mais, denunciando manifesta ausencia de cultura geral; nenhuma escola de trabalho methodico; por defeitos de organização do ensino (alguns, é certo, parcialmente removidos pela ultima reforma), nenhuma participação efectiva no processo de aprendizagem; á exceção de algumas poucas cadeiras, toda a vida intellectual, no decurso do anno lectivo, fóra da influencia do professor, fóra do ensino official; trabalhos praticos quasi inexistentes; importancia desmedida attribuida aos exames.

Volte-se agora para o corpo docente.

Até a ultima reforma, ha seis annos atrás, o processo de recrutamento dos professores era de verdadeira anti-selecção, isto é, pela organização

existente e pelo processo regular de ingresso no magisterio, eram automaticamente excluídos da competição os verdadeiros valores, sendo os concursos provas de selecção de “promessas”. Eram as disciplinas agupadas em secções e o concurso era feito para provimento do cargo de substituto de secção.

Como consequencia, desde logo estavam excluídos de concorrer os profissionais de valor, não só por ser a função de substituto subalterna e mal remunerada, como ainda, para um especialista de merito, que tivesse consumido muitos annos para aperfeiçoar-se numa disciplina, por ser o concurso uma prova de temer pelo respeito que lhe infundiam as outras disciplinas da mesma secção, ás quaes não se tinha dedicado de modo especial.

O concurso ficava, pois, aberto ás esperanças, aos moços ainda sem experiencia, sem especialidades, que no concurso nada tinham a perder, e delle só poderiam lucrar.

Nada mais de interessante lhe restava a fazer que esperar a vaga de cathedratico. Nem mesmo, se estudioso, lhe era o estudo um conforto, uma vez que não havendo limites de idade ou de tempo de serviço para jubilação, não havia para o substituto nenhuma indicação fundada, quanto á cadeira a vagar e a data provavel.

A ultima reforma do ensino trouxe alteração profunda no processo de preenchimento do cargo, pela extincção das secções e respectivos substitutos. O julgamento pela Congregação e a constituição da mesa examinadora, formada tambem de membros da Congregação, não constituíam garantias para uma elevação immediata, como devera ter sido, do nivel de conhecimentos a exigir do candidato. As provas dos anteriores concursos para substitutos, provas em que os cathedricos, com solitudine paternal, velavam por que ao jovem candidato não propuzessem questões mais difficeis que as que lhe tinham sido propostas, dois ou três annos antes como alumno, taes provas elementares continuaram a ser, pela força do habito, as exigidas dos novos candidatos.

O significado da transformação não foi devidamente comprehendido pelos professores e pelos candidatos.

É preciso não calar uma difficuldade seria para a formação de um professorado capaz, e que tambem esta reforma não podera integralmente remediar.

O professor de cadeiras technicas necessita, para dar um ensino util, estar em contacto permanente, ou pelo menos amiudado, com a pratica. Numa escola de medicina, por exemplo, nada de mais facil. A menos que a escola estivesse, pela sua situação, isolada de toda a agremiação humana, nunca lhe faltaria material para estudo. Quanto á engenharia, a situação é radicalmente diversa. Num paiz, com industria incipiente, technicamente ainda nos primeiros passos e em crises periódicas são escassas as oppportunidades para o exercíco effectivo da profissão. Duas medidas se recomendam para vencer esta dificuldade. Uma dellas, de alcance restricto ou mais contingente, seria a da concessão de licenças aos professores, para que pudessem afastar-se do magisterio, a fim de tomar parte em empresas ou serviços publicos ou particulares em que tivessem opportunidade de praticar a especialidade. No mesmo proposito, deveria ser facilitada aos professores a viagem de estudos ao estrangeiro. Outra medida, de efeitos mais seguros e duradouros, seria a da utilização frequente, por parte do governo, do pessoal e material das Escolas de Engenharia, para estudos, pesquisas e investigações.

Para que taes icumbencias fossem proveitosas, seria necessario dar-lhes installações convenientes não só para o fim assignalado, sinão tambem para um ensino efficaz.

A exposição até aqui feita, em que procurei explicar, projectando luz sobre alguns dos males do nosso ensino, as causas mais vivas da sua inefficiencia, quasi bastaria justificar a presente reforma.

Parece-me util, todavia, motivar explicitamente algumas das disposições typicas da reforma no referente ao ensino da engenharia.

Suggeriu-se reduzir ao minimo a theoria e, ao mesmo tempo, levar mais longe a especialização.

Penso, não obstante, que o ensino das sciencias fundamentaes não deve ser reduzido, nem descurado, mas intensificado, visto como o que fundamentalmente interessa não é a extensão e sim o estudo demorado, cujo espirito e methodo bem penetram o estudante e em que os exercicios e as applicações sejam amiudados e intelligentemente escolhidos para consolidar o apprendido.

Quanto ás disciplinas de character technico, julgo por outro lado ser preferível a variedade, com seus aspectos typicos, muito embora não des-

cendo a minuscias, á concentração do interesse em um numero restricto de disciplinas, estudadas em todas as suas particularidades.

Uma escola superior de engenharia não se propõe formar engenheiros já senhores de qualquer especialidade e menos ainda especialistas sem base. Em qualquer parte do mundo, ainda nos países de industria, e, portanto, de technica altamente desenvolvida, não é a isto que se propõem grandes empresas e as grandes industrias têm-se manifestado claramente nesse sentido.

Deve-se aprender na escola aquillo que, não aprendido opportunamente, quando se tem a capacidade propria e o tempo necessario, difficilmente poderá ser adquirido pelo trabalho profisional. É por isso que as sciencias basicas precisam ser convenientemente estudadas na escola. Um estudo ligeiro, perfunctorio, não poderá, salvo raras excepções, ser jamais completado por estudos feitos posteriormente. Ha exemplos dolorosos de profissionaes que, em vinte, trinta annos de assiduo trabalho de recomposição das bases não adquiridas na escola, jamais conseguem recuperar aquillo que um ou dois annos de estudos feitos no tempo proprio lhes teria dado.

Um dos aspectos maus typicos da engenharia de nossos dias é a evolução no sentido scientifico. A fusão das atividades dos technicos e dos cientistas é cada dia mais intima. Nas academias de sciencias vêm-se apresentadas a muido contribuições de technicos e nas revistas technicas contribuições de cientistas.

Dos meiadoss do ultimo seculo foram surgindo a grande industria do aço, a eletrotechnica, os motores de combustão interna, as turbinas a vapor, o concreto armado, o automovel, o aeroplano, o radio e grande numero de applicações outras da technica, e, pode-se notar, quanto mais recentes, tanto mais rapidos os progressos e tanto mais scientificos os meios de aperfeiçoamento.

Para alcançar taes resultados são empregados não os primitivos materiaes naturaes, mas os artificiaes, com qualidades technicas perfeitamente definidas: são usados methodos de experimentação os mais variados; são postos em contribuição estudos theoreticos os mais transcendentos.

Si, da apreciação da importância da technica, voltarmos a nossa atenção para o nosso país e nosso meio, mais premente então se nos afigura a

necessidade, para o engenheiro, de uma solida instrucção scientifica, ao mesmo tempo que um conhecimento profissional, antes dirigido para as linhas typicas dos differentes ramos da engenharia, de que para o conhecimento minuscioso de um delles.

Não temos ainda bem definida na economia geral da nação as linhas características das actividades technicas, cada uma com vida propria assegurada, correndo em leito estavel e bem cavado.

Os engenheiros, exploradores desses cursos incertos, são obrigados constantemente a buscar furos e igarapés que os conduzam a aguas de maior calado, salvando-se das aguas rasas. Mau serviço se prestaria aos jovens profissionaes, vedando-se-lhes esses saltos de direção e obrigando-os a permanecer, em risco de encalho, no mesmo fio dagua.

Outro motivo pelo qual a formação da Escola deve ser feita aprofundando os conhecimentos é a falta de um verdadeiro curso de aperfeiçoamento, constituido, como seria mais conveniente, pelos serviços publicos ou empresas particulares, que acolhessem na vida pratica os novos diplomados.

Finalmente, para terminar, podemos ainda dizer que o ensino theorico é reclamado pela formação do espírito de nossa gente. Qualquer tentativa de introduzir um ensino que pretenda, pela adopção de regras e receitas, deslocar do plano de interesses do alumno a curiosidade pela explicação da causa dos phenomenos, encontraria da sua parte viva relutancia.

Convém, entretanto, fazer ressaltar que, sem experimentação continuada, nenhum progresso é de esperar da theoria, por isso que, a nosso ver, theoria e experimentação constituem para o progresso da technica moderna, necessidade tão imperiosa quanto o systema de locomoção para a marcha humana. Não existe, a rigor, precedencia de uma sobre a outra.

Ainda se me afiguram opportunas as considerações seguintes acerca de um ponto que julgo da mais alta relevancia para a efficiencia e rendimento do ensino. O professor não deve ser a auctoridade suprema, que decide em ultima instancia. Elle apresenta os problemas, e deve faze-lo de modo a interessar o alumno, a chama-lo a collaborar na pesquisa dos meios de solução. Indica-lhe, não dogmaticamente, como outrora, a solução definitiva, senão aquella que se apresenta a mais plausivel no momen-

to. Dá-lhe a conhecer as melhores fontes de informação, estimulando-lhe o gosto pela indagação por conta própria, e, no trato sem simulações, em debate franco com o alumno, não se peja de dizer que ignora. Humanisa-se. Ganhando assim a confiança de seus alumnos, adquire a autoridade necessaria para lhes fazer comprehender a responsabilidade, que sobre os novos pésa, de achar novas soluções para problemas novos.

Eis porque foi proposta a aula de debate e arguição em que para logo se estabelecerá, entre professor e alumnos, a corrente de entendimento e confiança que servirá para transformar a aula de prelecção, destituida de interesse, em obra de criação, viva, empolgante e magnética.

Póde-se dizer que, em essencia, os methods de ensino constituiram a preocupação primeira da reforma. Os capitulos referentes á organização didactica e ao regimen escolar são, portanto, os que consubstanciam as medidas julgadas mais necessarias á melhoria do ensino.

A não vitaliciedade immediata do cathedratico depois de provido no cargo, o modo de constituição da commissão julgadora do concurso e o seu processo, as facilidades e opportunidades concedidas aos docentes livres, são medidas tendentes á constituição de um corpo docente mais capaz. Os meios de ensino propostos, a maior importancia attribuida aos exercicios escolares, a exigencia de programmas concordantes a serem integralmente cumpridos no periodo lectivo, a insistencia pela apresentação concreta de todos os conhecimentos de ordem pratica, a importancia capital attribuida á execução de projetos, condicionam medidas que deverão elevar de muito a qualidade e o rendimento no ensino. Finalmente, no regimen escolar, a obrigação para o estudante de tomar parte activa em todos os trabalhos escolares, fazendo desaparecer quasi o exame, que deixa de ser o acontecimento de um certo dia, para ser uma simples contagem de notas attribuidas durante os periodos lectivos, tudo isso concorre a tornar effectiva a participação do alumno no processo pedagogico.

Este conjuncto de disposições, pouco relevante talvez em apparencia, deverá bastar a trazer grandes beneficios ao ensino nas escolas officias.

Embora conservando quasi todas as cadeiras existentes, fui levado a introduzir algumas novas. Preliminarmente, por uma revisão, no quadro actual, verificou-se serem de vantagem alguns deslocamentos de disciplinas. Isto, porém, não bastava. Foi, por isto, suggerida a criação de quatro novas

cadeiras a serem providas por cathedraticos, sendo que a ultima, a de Photo-topographia, Technica cadastral e Cartographia, como das disposições geraes e transitórias se depreheende, não necessitará tão cedo de provimento effectivo, podendo ser feito o seu estudo no Serviço Geographico Militar.

Além das cadeiras referidas, foi também proposta a criação de outras, não providas effectivamente por cathedraticos. Assim, a cadeira de Chimica tecnologica, que, no curso de engenheiros civis, como no de electricistas, dará aos estudantes o conjuncto dos conhecimentos de chimica de que necessitam, e não apenas os de chimica inorganica, que lhes vinham sendo ministrados, cabendo a regência a docentes das cadeiras de chimica; analogamente, a de Noções de Electrotechnica, que dará no curso de engenharia civil, em um só anno, um resumo do curso das três cadeiras especializadas do curso de electricistas, e que será regida pelos docentes das cadeiras correspondentes deste curso; a cadeira de Chimica-Physica e Electro-chimica, a ser leccionada num periodo; a de Complementos de Mathematica e Nomographia, igualmente num periodo, aquella a ser regida por um dos docentes de Chimica, e destinada ao curso de industriaes, a outra, facultativa, a ser leccionada pelo docente que o Conselho technico-administrativo inidicar.

De momento foram só estas as cadeiras creadas. Fica, porém, aberto o caminho á criação de outras, sob o mesmo creterio, o que dará mais elasticidade e mais variedade ao ensino, sem a necessidade de exigencia de provimento por cathedratico effectivo.

Outras cadeiras foram instituidas, por desdobramento ou desmembramento: a segunda cadeira de Physica, por desdobramento, de modo a ser feito o ensino por dois cathedraticos, cada um incumbido de uma parte da cadeira; a de Construcção civil e architectura, constituida por partes das cadeiras de Processos e Materiaes de Construcção, Technologia das profissões elementares e de Architectura, Hygiene e Saneamento; a de Pontes e grandes estructuras metallicas e em concreto armado, uma parte destacada da cadeira actual de Estabilidade das construcções e Pontes e Viaductos e a outra, nova; finalmente, a de Photo-topographia Technica cadastral e Cartographia, para o curso de geographos.

A cadeira de Physica foi desdobrada por constituir esta materia a de maior alcance na formação scientifica do engenheiro.

Collocada no limiar do curso, como até o presente, e ensinada a jovens sem preparo prévio, não podendo, portanto, ser apresentada senão sob a forma elementar, em razão da insuficiência do ensino gymnasial, a Physica passará a ser estudada em dois annos, depois de já adquiridos os conhecimentos basicos de Calculo e Mecanica, que permittirão um estudo mais aprofundado e proveitoso da materia. A Physica constituirá o fundamento scientifico de cadeiras como a de Resistencia dos materiaes, Hydraulica, Motores thermicos e Eletrotechnica.

As duas cadeiras de Materiaes de construcção, Technologia das profissões elementares e de Architectura, Hygiene e Saneamento foram desmembradas para o fim de constituir três novas cadeiras. Da primeira foi retirada a parte de Construcção civil, afim de conferir-lhe o character, que deve ter, de uma cadeira de Construcção em geral, insistindo nos processos mais modernos, no estudo do aparelhamento para execução de grandes obras, no de fundações e, sobretudo, para que os processos de construcção em concreto armado possam nella encontrar o tratamento que os progressos de sua technica reclamam. Por outro lado, a cadeira de Architectura, Hygiene e Saneamento precisava de ser alliviada de uma parte afim de que as questões geraes de Traçado das cidades e Urbanismo pudessem ter o desenvolvimento que a importancia actual do assumpto demanda. Julguei, pois, acertado retirar desta cadeira a parte de Architectura, em que se estuda, em resumo, a historia da Architectura e as noções indispensáveis de composição e distribuição dos edificios, para junta-la á parte de Construcção civil acima referida. A cadeira, assim creada, deveria ser, de preferencia, preenchida por um architecto, visto como se destina a crear nas Escolas de Engenharia o terreno commun de entendimento entre o architecto e o engenheiro civil.

Finalmente, a cadeira de Photo-topographia, Technica cadastral e Cartographia, do curso de geographos, creada, em principio, por ser imprescindivel aos especialistas em levantamentos, seja de vastas regiões pelos processos geodesicos, seja de areas limitadas, com as minucias do cadastro, não necessitará ser provida desde já na Escola Polytechnica.

Até o presente concedia-se abusivamente o titulo de engenheiro geographo aos que terminavam o curso geral das Escolas de Engenharia, muito embora tivessem estudado materias desnecessarias e deixado de estudar materias essenciaes. Constituia isso o diploma preventivo. Os que

não pudessem ou não quizessem continuar os estudos, obtinham, assim, um titulo que, effectivamente, os não habilitava, por deficiencia de preparação scientifica e technica, ao exercicio de qualquer ramo da profissão de engenheiro.

Embora não seja de esperar immediata e grande concorrência a este curso, foi elle creado, na presente reforma, afim de pôr termo ao inconveniente apontado. As suas cadeiras communs a outros cursos serão leccionadas na Escola Polytechnica e as demais na Faculdade de Educação, Sciencias e Letras, quando instalada. Restava, entretanto, uma cadeira, a de Photo-topographia, Technica Cadastral e Cartographia que só poderia ser ensinada em escola profissional e cujo estudo, por motivos de ordem financeira, poderá ser feito no Serviço Geographico Militar, admiravelmente equipado para dar um ensino que a Polytechnica, por falta de aparelhamento, não se acha em condições de ministrar com efficiencia.

Um attestado de trabalhos realizados com proveito naquelle instituto será, pois, a melhor das approvações na materia, dispensando-se a Escola de manter tal cadeira.

Si a Physica é de maior importancia para a formação scientifica do engenheiro, não se pode, por isto mesmo, deixar de attribuir grande relevancia a um estudo de mathematica que corresponda ás necessidades actuaes.

Seria, talvez, aconselhavel o desdobramento da cadeira de Geometria analytica, Calculo diferencial e Integral, em duas cadeiras distinctas. O projeto adopta o meio termo. A cadeira fundamental, obrigatoria, será leccionada em tres períodos, ao envez de dois. Com o preparo prévio, exigido pelo exame vestibular, poderá o alumno estudar no 1º período da escola, simultaneamente, o Calculo e os Complementos de geometria analytica. O cathedratico de calculo se incubirá da sua regência, no periodo adicional, e nas condições já previstas para cadeiras sem provimento effectivo.

Além disto, porém, é instituida uma cadeira de Complementos de Mathematica applicada e Nomographia, facultativa, destinada a alumnos já avançados no curso da Escola, e cuja regencia será entregue a docente designado pelo Conselho technico-administrativo.

Com o fim de permittir que materiais dependentes de outras pudessem ser iniciadas em tempo opportuno, sem esperar, uma vez que não seja

indispensável, a conclusão de uma para o início da outra, foi instituída a divisão do anno lectivo. Com esta divisão em periodos é possível fazer a seriação mais adequada das materias, sem juxtaposição de cadeiras que devam ser leccionadas em seguimento.

Mas, não é esta a única vantagem da divisão em periodos. Para algumas cadeiras nem toda a materia leccionada é essencial a todos os estudantes que as freqüentam, pois, em alguns cursos pôde ser necessaria toda ella e para outros só uma parte. Distribuindo intelligentemente a materia, pôde-se conseguir que nun periodo se concentre o que interesse a uns, prosseguindo no periodo seguinte o que interesse a outros. Desta vantagem lançou mão do projecto para a distribuição de materias, nos differentes cursos.

ODONTOLOGIA E PHARMACIA

O ensino de Odontologia e Pharmacia foi organizado em Faculdades, continuando, porém, enquanto não installadas, a ser ministrado em Escolas annexas á Faculdade de Medicina. O curso foi refundido, de maneira a excluir as sciencias basicas, que constituirão materias de ensino secundario, substituídas por cadeiras da maior importancia scientifica e technica na formação dos profissionaes de Odontologia e da Pharmacia. Assim, no curso de Pharmacia foi introduzido o estudo da chimica industrial pharmaceutica, attendendo a que a antiga manipulação pharmaceutica tende, cada dia, pela adopção de processos technicos modernos e pela produção em grande escala, características da actual organização industrial e commercial, a transformar-se em manipulação industrial.

Quanto á Odontologia, as cadeiras de clinica e de prothese, a primeira foi ampliada aos importantes dominios clinicos da clinica operatoria e da clinica odonto-pediatica e orthodontia, e a segunda teve o seu ensino remodelado em prothese dentaria e prothese facial e dos maxillares, attendidas, desse modo, as exigencias da pratica profissional, cujas tendencias se accentuam no sentido de crescente especialização.

ESCOLA NACIONAL DE BELLAS ARTES

O ensino superior das bellas artes, comprehendendo os cursos de architectura, pintura e escultura, soffreu profundas alterações, não só quanto á adaptação da Escola ao plano universitario, como quando á criação de novos órgãos que lhe permittam corresponder aos objectivos differenciados que visam os seus cursos, tanto sob o ponto de vista technico, quanto sob o ponto de vista social.

No que diz respeito á architectura, o respectivo ensino, embora complexo e especializado, – a ponto de, em certos paizes, ser ministrado em escolas de engenharia, – necessario se torna que, o seu estudo seja feito em curso didacticamente autonomo. Só assim, sem tornal-o excessivamente technico, como no caso em que é professado nas escolas de bellas artes, o architecto será pelo desenvolvimento em sentidos diversos (technico, scientifico e artistico) do seu preparo, uma expressão perfeitamente equilibrada de cultura.

Pode-se affirmar talvez, sem exaggero, que a palavra architectura não tinha no Brasil, até pouco tempo, significação pratica. Raros eram, entre nós, os architectos, e desses mesmos, a utilidade não se fazia socialmente sentir.

Entretanto, no passado como no presente, em todos os paizes, a sua importancia foi sempre capital, representando cada architectura a synthese de uma civilização, a somma das qualidades e defeitos de cada povo em cada época.

Factores diversos, entre os quaes o confronto com o estrangeiro, têm ultimamente demonstrado a nossa absoluta inferioridade a respeito, collocando assim o problema em evidencia e para elle despertando o interesse publico. Esse valimento social progressivo do architecto, tendendo a uma justa regulamentação da profissão, immediatamente se refletiu na frequência ao curso de architectura da Escola Nacional de Bellas Artes, a ponto de, no anno passado, entre 460 alumnos matriculados, 456 pertencerem áquelle curso, havendo apenas 4 nos cursos de pintura, esculptura e gravura.

Essa desproporção é significativa. O curso de architectura não é mais um curso, e sim, uma escola dentro da propria Escola de Bellas Artes.

Dahi o seu desdobramento em cinco annos, abandonado o regimen anterior, em que elle constituía apenas um curso de especialização, em seguimento ao chamado “curso geral” da Escola de Bellas Artes.

O curso de architectura foi, pois, enriquecido de novas disciplinas, absolutamente essenciaes á formação artistica, technica e scientifica do architecto. A seriação proposta obedece rigorosamente á necessidade de transferir o curso de architectura da phase rudimentar em que tem vivido entre nós a um plano mais elevado, em que se satisfaçam, a um só tempo, a exigencia de uma base scientifica solida e segura, como ás de uma formação technica e artistica, com raizes profundas em uma formação cultural de amplos e claros horizontes.

Os cursos de pintura e escultura têm sido grandemente prejudicados pelo curso de architectura que, crescendo, em importancia numerica, absorvem os demais

Tem-se observado – ao par de grande preferencia de “alumnos livres”, – admittidos por concessão especial e inscriptos mediante simples prova de desenho, prova esta dispensada áquelles que se destinam ao próprio curso de “desenho figurado” – numero diminuto de alumnos matriculados que, além de prestar exames de admissão e acompanhado durante tres annos e chamado “curso geral”, têm que estudar materias para elles desnecessarias, como geometria descriptiva, composição elementar de architectura, etc., até chegar ao curso propriamente especializado de Pintura ou Esculptura, onde os alumnos livres chegam com muito mais rapidez, menos esforço e, quasi identicas vantagens. Dahi a necessidade da supressão das cadeiras inuteis que o compunham e da criação de outras de grande interesse. Dahi, também, a innovação introduzida pelo projecto, no sentido das aulas de pintura e esculptura serem iniciadas no terceiro anno; a iniciativa de instituir opportunamente prêmios em dinheiro, bem como a de permitir que, além dos professores effectivos sejam contractados outros, de espirito mais moderno e de proficiência consagrada, para que os alumnos possam ter a liberdade de optar, entre uns e outros, segundo suas tendências pessoas. Assim, desde que sejam gradativamente augmentadas as exigencias para a admissão de alumnos livres, ter-se-á em breve conseguindo trazel-os á frequência dos cursos regulares.

EXPOSIÇÕES GERAES DE BELLAS ARTES

Quanto ás Exposições Geraes de Bellas Artes, até ha pouco organiza-
das pelo antigo Conselho Superior de Bellas Artes, recentiam-se de falta
de autonomia. Excessivamente tolerante em relação aos representantes de
tendencias artisticas retardadas e intransigente para com as correntes do
espírito moderno, não representavam, essas exposições, o verdadeiro nível
de nossa cultura artistica.

Indispensavel era, pois, que tivessem absoluta independencia da Es-
cola, confiada a sua organização ás associações de classe e aos proprios
artistas. Só assim se garantirá a liberdade de representação de todas as
tendências, dentro de um grau de rigorosa selecção.

INSTITUTO NACIONAL DE MUSICA

Quando o compositor Leopoldo Miguez fundou o Instituto Nacio-
nal de Musica, em 1890, organizando o seu programa de ensino, teve o
proposito de ministrar aos alumnos ensinamento artistico sufficiente para
a formação de verdadeiros musicos. Mas uma serie de circumstancias e
vicissitudes, de todo extranhas aos interesses da cultura do nosso meio
social e ás necessidades da educação nacional, deturpou pouco a pouco
aquelle programma, mutilando-o de disciplinas essenciaes, facilitando-
lhe os cursos, até emprestar, finalmente, á carreira musical entre nós ob-
jectivos de mera “virtuosidade”.

Ora, o ensino da musica só deve interessar ao Estado emquanto a mu-
sica constituir uma função de cultura, organizando, traduzindo, dando
forma, expressão e estylo a estados da alma collectiva. Si é cedo ainda
para o desaparecimento do “virtuose”, cumpre, entretanto, ao Estado
emprehender um esforço no sentido de elevar e enriquecer o espírito do
individuo que deseje mais tarde especializar-se na “virtuosidade” musical,
proporcionando-lhe uma dose mais larga de conhecimentos, afim de dar-
lhe a compreensão da função social que deverá exercer.

Dentre as Artes, é a Musica a que mais congrega, organiza e exalta
os sentimentos collectivos. A sua applicação consciente no exercício dos

cultos, nas celebrações sociais, nos trabalhos colectivos produz aquelle efeito acima assignalado e que interessa particularmente a um paiz como o nosso, ainda em formação e em que as manifestações individualistas tendem a exaggerar-se.

Partindo, pois, dessas idéas e considerando que a actual orientação didactica seja, talvez, das mais deficientes, é que o presente projecto, baseado nas normas universalmente adoptadas pelas escolas e institutos musicas modernos, estabelece os seguintes cursos na estrutura do Instituto Nacional de Musica:

1.º) Curso Fundamental, que deverá ministrar ensino preparatorio e basico da musica, em cinco annos, devendo ser terminado pelos alumnos aos 16 ou 17 annos de idade, sem que, todavia, a distribuição horaria das aulas perturbe ou impeça a frequencia á escola primaria ou ao curso gymnasial, cujos estudos serão indispensáveis ao proseguimento da cultura musical;

2.º) Curso Geral, feito em dois annos, em seguimento ao curso fundamental e destinado a formar especialmente instrumentistas e coristas profissionais;

3.º) Curso Superior, o unico que, por seu caracter, foi incorporado á Universidade, destina-se a formar não só professores de instrumentos ou de canto, como tambem maestros, compositores e regentes.

O ensino superior de instrumentistas ainda poderá ser prolongado por um curso de aperfeiçoamento – o curso de virtuosidade, – que permittirá o desenvolvimento da technica dos alumnos que desejam dedicar-se á carreira de “virtuose”.

Além da reorganização proposta pela presente reforma, é exigida, para a matricula no curso superior do Instituto a habilitação nas disciplinas que constituem o ensino secundario fundamental, de modo que os candidatos admittidos a ingresso já tenham base scinetifica e literaria indispensavel á cultura artistica.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

A criação do Conselho Nacional de Educação corresponde a uma utilidade de caracter imperioso e inadiável. Os nossos aparelhos e centros

de direcção e de orientação do ensino têm um cunho accentuadamente e quasi exclusivamente administrativo e burocrático. Dahi a deficiencia do seu funcionamento em tudo quanto se refere á parte technica e didactica do ensino.

Além disso, a orientação do ensino, em todos os seus ramos, exige vistas largas, dilatados horizontes e cultura em que se reunam os predicados de variedade e unidade. Requer, portanto, um órgão em que encontrem expressão e character as correntes do pensamento contemporaneo, de sorte que o ensino possa ser considerado em funcção das exigencias e transformações do nosso estado de cultura. Ora, sómente um grupo de “elite”, escolhido dentre o que temos e melhor em materia de cultura, e de educação, poderá exercer essas altas e nobres funcções de orientação e de conselho.

O Conselho Nacional de Educação destina-se, portanto, a representar um grande papel no conjuncto da organização administrativa e Technica do ensino no Brasil, contribuindo, com a sua influencia e autoridade, para que se mantenham as linhas claras, firmes e definidas, segundo as quaes a presente reforma procura orientar as actividades didacticas e culturaes dos nossos Institutos de ensino.

Demais, de modo immediato e pratico, o Conselho Nacional de Educação passará a exercer funcções de superintendencia e de controle em tudo quanto de refira ás equiparações de Institutos de ensino secundario e superior aos modelos officiaes.

Assim expostas as linhas geraes da grande reforma do ensino superior, que tenho a honra de submeter á sua approvação, cumpre-me declarar a v. excia. finalizando esta longa exposição de motivos, que nutro fundadas esperanças de que, honesta e rigorosamente executada, constituirá, por certo, o mais valioso concurso do espirito revolucionario para a grande obra de reconstrucção que, inspirada por elle e presidida por v. excia., se processa presentemente no Brasil.

Rio de Janeiro, 2 de abril de 1931.
FRANCISCO CAMPOS.

EMERSON RIBEIRO FABIANI

Doutor em Direito pela Universidade de São Paulo. Atualmente é Coordenador Executivo da Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getulio Vargas (Direito GV).

FRANCISCO CAMPOS

Advogado e jurista formou-se pela Faculdade Livre de Direito de Belo Horizonte em 1914. Em sua extensa carreira política, dentre muitas realizações, promoveu a reforma do ensino secundário e universitário do país sob o governo de Getulio Vargas.

GILBERTO FREYRE

Conhecedor das ciências sociais, especialmente antropologia e sociologia, utilizou-se do pluralismo metodológico em suas pesquisas e trajetória intelectual. Autor do aclamado livro “Casa-Grande & Senzala”, de 1933.

GUILHERME LEITE GONÇALVES

Doutor em Sociologia do Direito pela Universidade de Lecce (Itália). Atualmente é Professor da Escola de Direito do Rio de Janeiro da Fundação Getulio Vargas (FGV Direito Rio).

JOÃO MOREIRA SALLES

Cineasta e jornalista. Dentre os diversos trabalhos no cinema documental, dirigiu a renomada produção “Notícias de uma Guerra Particular”, de 1999. Em 2006 criou a revista “Piauí”.

JOAQUIM FALCÃO

Doutor em Educação pela Université de Génève. Master of Laws (LL.M) pela Harvard University. Bacharel em Direito pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC- Rio). Diretor da Escola de Direito do Rio de Janeiro da Fundação Getulio Vargas.

NATALINO IRTI

Professor Titular da Faculdade de Direito da Universidade de Roma “La Sapienza”, onde ensina “instituições de direito privado”, “direito civil” e “teoria geral do direito”. É Presidente do Instituto Italiano de Estudos Jurídicos. Publicou, dentre diversos livros, “L’età della decodificazione” pela Editora Giuffrè.

Cadernos **FGVDIREITORIO**

Sugestões, comentários e críticas podem ser enviados para:
cadernosdireito-rio@fgv.br



DIREITO RIO

Praia de Botafogo, 190 – 13º andar
22250-900 | Rio de Janeiro | RJ | Brasil
tel.: 55 (21) 3799 5300 | fax: 55 (21) 3799 5335
e-mail: direito-rio@fgv.br
www.direito-rio.fgv.br