

A educação jurídica num mundo globalizado. O sentido de criar sentidos¹

RONALDO PORTO MACEDO JÚNIOR²

RESUMO

Penso eu os desafios impostos pela globalização ao ensino jurídico são múltiplos. Para enfrentá-los é necessário conhecer o seu próprio significado e os seus diversos impactos no direito, no mundo e no próprio sentido do engajamento numa vida profissional ligada ao direito. A compreensão da globalização é uma tarefa que exige uma formação interdisciplinar com base na economia, política, moral análise institucional, nos planos nacional e internacional. É importante também destacar que a função das escolas de direito não deve se limitar a preparar técnica e tecnologicamente o profissional para bem desempenhar suas funções no mercado de trabalho. Além disto, elas devem também produzir reflexão sobre o próprio sentido do direito e da construção de uma vida no direito, num mundo globalizado. Este ponto tem sido negligenciado até mesmo pelo ensino jurídico que se afirma moderno e avançado. Se o ensino jurídico pretende evitar os vícios do conservadorismo, é vital saber preservar algumas lições do passado, em especial a reflexão sobre o seu sentido para aqueles que são seus destinatários.

PALAVRAS-CHAVE

Globalização - Formação interdisciplinar - Ensino jurídico.

¹ Uma primeira versão das ideias deste artigo foram apresentadas no *Global Legal Education Forum*, ocorrido na Harvard Law School entre 23 e 25 de março de 2012. Agradeço Ana Cristina Braga Martes pelos valiosos comentários.

² Professor na Direito GV e USP.

Legal education in a globalized world. The reason for creating senses

ABSTRACT

I believe the challenges imposed on legal education by globalization are multiple. To take on these challenges it is necessary to understand their significance and how they impact the law and the world, and how their involvement affects the life of a professional in the field of law. To understand globalization is a task that requires an interdisciplinary education in economics, politics, and institutional ethics at both the national and international levels. It is important to note as well that the function of law schools should not be limited to preparing their students professionally and technologically in order to carry out their jobs in the market place. Besides this, students should be trained to reflect on the essence of law itself and the development of life in the field of law within a global world. This point has not been addressed by law schools themselves which claim to be modern and on the cutting edge. If the field of legal education hopes to avoid the vices of conservatism, it is vital to know how to preserve lessons learned from the past, and most specifically, to reflect on its purpose for those who are its target group.

KEYWORDS

Globalization - Interdisciplinary training - Legal education.

La educación jurídica en un mundo globalizado. El sentido de crear sentidos

RONALDO PORTO MACEDO JÚNIOR

RESUMEN

Pienso que los desafíos impuestos por la globalización a la enseñanza jurídica son múltiples. Para enfrentarlos es necesario conocer su propio

significado y sus diversos impactos en el derecho, en el mundo y en el propio sentido de compromiso en una vida profesional relacionada con el derecho. La comprensión de la globalización es una tarea que exige una formación interdisciplinaria basada en economía, política y análisis moral institucional, tanto en el plano nacional como en el internacional. Es también importante destacar que la función de las escuelas de derecho no debe limitarse a preparar técnica y tecnológicamente al profesional para el buen desempeño de sus funciones en el mercado de trabajo. Además de esto, también deben producir reflexión sobre el propio sentido del derecho y de la construcción de una vida en el derecho, en un mundo globalizado. Este punto ha sido descuidado inclusive por la educación jurídica que se afirma moderna y avanzada. Si la educación jurídica pretende evitar los vicios del conservadorismo, es vital saber preservar algunas lecciones del pasado, en especial la reflexión sobre su sentido para aquellos que son sus destinatarios.

PALABRAS CLAVE

Globalización - Formación interdisciplinaria - La enseñanza jurídica.

É comum encontrar em diversos textos sobre educação jurídica a presunção de que a função social e o propósito ou sentido do ensino jurídico é formar bacharéis para atuar nas profissões jurídicas tradicionais, como advogado, promotor e juiz, ou ainda, em atividades político legislativas ou vinculadas à regulação da administração pública. Contudo, há fortes evidências empíricas para justificar que tal presunção é no mínimo problemática. Atualmente há no Brasil mais de 1.200 escolas de direito que formam milhares de bacharéis que sequer obterão aprovação no exame da Ordem dos Advogados. A média nacional de aprovação no exame da OAB em 2012 não ultrapassava 25% (vinte e cinco por cento) dos estudantes que obtiveram diploma nesta área.³

É notável que países mais populosos como a China, Índia e EUA possuam um número menor de escolas de direito. Segundo dados in-

³ Dados obtidos nos sites: <<http://g1.globo.com/vestibular-e-educacao/noticia/2012/01/oab-divulga-lista-final-dos-aprovados-no-exame-de-ordem.html>> [Acesso em: 15-3-2012].

formados por Jefferson Kravchychyn, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), em 2010, no Brasil, “temos 1.240 faculdades de direito. No restante do mundo, incluindo China, Estados Unidos, Europa e África, temos 1.100 cursos, segundo os últimos dados que tivemos acesso”.⁴

É certo que parece existir uma tendência à proliferação de um grande número de faculdades de direito em outros países da América Latina. Contudo, é seguro dizer que o Brasil ocupa um local de destaque no ranking dos países com maior quantidade de estudantes de direito do mundo. O quadro abaixo apresenta dados comparativos eloquentes relativos ao ano de 2009.⁵

País	Habitantes	Número de faculdades de direito	Habitante por faculdade
Estados Unidos	300 milhões	300	1 milhão
Chile	15 milhões	44	340 mil
Colômbia	46 milhões	140	328 mil
Brasil	190 milhões	1.068	178 mil
Paraguai	6,8 milhões	40	170 mil
Argentina	40 milhões	300	133 mil

Ainda que não se disponha de dados estatísticos precisos, é correto afirmar que uma grande parcela dos formados em direito, provavelmente a maioria, a julgar pelo número de aprovados no exame da OAB, não exercerão uma profissão jurídica. Muitos serão absorvidos pelo mercado de trabalho em áreas não diretamente relacionadas ao direito como administração (pública e privada), comércio e indústria, etc.⁶

⁴ Cfr. Site do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil, matéria de 13-10-2010, *Brasil tem mais faculdades de Direito do que todo o mundo*, in <<http://www.oab.org.br/noticia/20734/brasil-sozinho-tem-mais-faculdades-de-direito-que-todos-os-paises>> [Acesso em: 26-12-2013].

⁵ Cfr. *Ter mil escolas permite diversidade, diz MEC*, de Larissa GARCIA, texto publicado sábado, dia 14 de março de 2009, in <<http://www.conjur.com.br/2009-mar-14/fin-de-mil-escolas-direito-permite-diversidade-secretaria-mec?imprimir=1>> [Acesso em: 26-12-2013].

⁶ Cfr. FALCÃO, Joaquim de Arruda, *Os Advogados: ensino jurídico e mercado de trabalho*, Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 1984.

A questão da baixa qualidade do ensino do direito no país também tem chamado a atenção. Diversos estudos há tempos apontam para as graves deficiências do ensino jurídico no Brasil.⁷ Se tomarmos apenas um indicador, ainda que problemático como uma proxy da qualidade do ensino se poderá ter uma dimensão da gravidade do problema. Em 2013, de todos os cursos de direito no Brasil, a OAB recomendava como bons cursos apenas 7,4% do total.⁸

Dados tão expressivos reforçam a ideia de que apenas uma parcela daqueles que passaram por uma escola de direito irá efetivamente ocupar um lugar no mercado de trabalho como advogados, juízes ou promotores. Não é o objetivo do presente texto indicar quais são as razões para o crescimento exponencial do número de escolas de direito no país.⁹ É

⁷ Cfr. FARIA, José Eduardo, *A Reforma do Ensino Jurídico*, Porto Alegre, Sérgio Antônio Fabris Editor, 1987. FARIA, José Eduardo e Celso FERNANDES CAMPILONGO, *A Sociologia Jurídica no Brasil*, Porto Alegre, Sergio Antônio Fabris, 1991; FRAGALE FILHO, Roberto e Daniel TORRES DE CERQUEIRA (org.), *O ensino jurídico em debate: o papel das disciplinas propedêuticas na formação jurídica*, Campinas, Millennium, 2006; DANTAS, San Tiago, "A educação jurídica e a crise brasileira", in *Encontros da UnB. Ensino Jurídico*, Brasília, Universidade de Brasília-UnB, 1978-1979; FERRAZ JR., Tércio Sampaio, "Ensino Jurídico", in *Encontros da UnB. Ensino Jurídico*, Brasília, Universidade de Brasília-UnB, 1978-1979, etc.

⁸ Antônio Alberto Machado também destaca alguns dados reveladores: "O Conselho Federal da OAB, preocupado com a baixa qualidade dos cursos de direito em proliferação pelo país todo, criou uma espécie de *selo de qualidade* chamado OAB Recomenda, por meio do qual, na primeira avaliação, divulgou uma lista de 52 faculdades aprovadas, reprovando 124 de um total de 176 cursos de direito em 21 Estados e no Distrito Federal. No ano de 2003, a OAB divulgou a reprovação de 155 (72%) de um total de 215 cursos avaliados". MACHADO, Antônio Alberto, *Ensino jurídico e mudança social*, 2ª ed., São Paulo, Expressão Popular, 2009, p. 97.

⁹ Segundo João Ozorio de Melo, "São 847 instituições que oferecem o curso de Direito em 1.121 cursos espalhados pelo Brasil, sendo a maioria de instituições privadas de ensino. O total de matrículas em 2011 em cursos de graduação foi de 6.739.689 estudantes, e, destes, 723.044 escolheram o curso de Direito. Dos 1.016.713 concluintes da graduação em 2011, 95.008 foram de bacharéis em Direito. A escolha pelo curso de Direito está atrás somente dos cursos de Administração. E isso contanto com o medo imposto pelo Exame de Ordem. Praticamente 1 entre 10 concluintes de cursos de graduação se formam em Direito (9,34% do total de concluintes). Isso mostra que os cursos jurídicos exercem forte fascínio sobre os estudantes do ensino médio, e muito provavelmente tal predileção continuará intacta, apesar de todos os problemas, repito, causados pelo Exame da OAB", in: "Cai nos EUA interesse de estudantes por curso de Direito. No Brasil, sobe", publicado no Revista *Consultor Jurídico*, 3 de fe-

certo que ele está relacionado a diversos fatores, dentre os quais, o baixo custo para a criação dos cursos de direito, a falhas de regulação e falta de efetivo controle da qualidade do ensino por parte das autoridades responsáveis,¹⁰ a alta taxa de retorno econômico que as instituições de ensino têm com os cursos, o elevado número de alunos em sala de aula, a possível correlação entre a posse de um diploma superior e a ampliação das oportunidades de ascensão social e econômica, o valor simbólico da posse de um diploma universitário, etc.

Quero por ora apenas concluir que não é possível ou adequado estabelecer um propósito único para o ensino jurídico no Brasil, em particular em contextos sócio econômicos como o brasileiro, no qual talvez a maioria das escolas de direito cumpre uma função social diversa da produção de profissionais que vão atuar no mercado de trabalho das profissões jurídicas. É importante, portanto, distinguir de que tipo de faculdade de direito se está falando quando o tema da globalização e ensino jurídico é abordado.

Neste texto apresento algumas ideias preliminares sobre os tipos de desafios que uma escola de direito de excelência e prestígio deve enfrentar em face dos desafios da globalização. A reflexão é diretamente inspirada na atividade docente que desenvolvo na Faculdade de Direito da USP e Direito GV, duas instituições que oferecem ensino jurídico de excelência

vereiro de 2013, disponível in <<http://www.conjur.com.br/2013-fev-03/faculdades-americanas-comecam-enfrentar-crise-falta-alunos?imprimir=1>> [Acesso em: 10-1-2014]. Jessica Gustafson arrola dados também expressivos sobre a situação do ensino do direito no Brasil ao afirmar que “O curso de Direito é o que possui o segundo maior número de matrículas no Ensino Superior no País. Atualmente, cerca de 650 mil alunos se dedicam ao aprendizado da carreira jurídica. Contudo, pouco mais de 10% deles conseguem a aprovação no Exame de Ordem e se tornam advogados. Outro dado relevante é o aumento no número de cursos de Direito no Brasil, que em 15 anos passou de 150 para 1.260”, in *Instituições gaúchas discutem mudanças nos cursos de Direito Aumento da oferta e baixa reprovação no Exame de Ordem motivam a criação de novas regras*, Jornal do Comercio de Fonte Ensino Jurídico Notícia da edição impressa de 6-8-2013, disponível em <<http://jcrs.uol.com.br/site/noticia.php?codn=131155>> [Acesso em: 10-1-2014].

¹⁰ A propósito ver o documento Associação Brasileira de Ensino de Direito divulgou carta aberta, na quinta-feira (25/7), apontando as mudanças necessárias no ensino jurídico brasileiro, disponível em <<http://s.conjur.com.br/dl/carta-aberta-abedi.pdf>> [Acesso em: 10-1-2014].

no contexto brasileiro e que, por este motivo, costumam atrair muitos dos melhores alunos de direito do país. Isto não significa, entretanto, que muitas delas não sejam também aplicáveis em cursos de direito de distinto perfil. A pergunta que pretendo responder é a seguinte: Quais devem ser os propósitos a serem perseguidos pelas escolas de direito de excelência num mundo globalizado?

Existe hoje em dia uma literatura que vem consolidando algumas ideias gerais e básicas acerca dos propósitos do ensino jurídico moderno.¹¹ Dentre os propósitos básicos, sobre os quais há pouco desacordo é possível listar os de: formar advogados proficientes no trato com questões modernas relacionadas a nova dinâmica do mercado, estado e sociedade e em geral. Evidentemente este conjunto de habilidades e capacidades requer um treinamento complexo e interdisciplinar tanto nas disciplinas da dogmática jurídica tradicional, como também em outras ciências sociais como economia, administração, contabilidade, ciência política, sociologia, etc.

Esta observação nada contém de muito original, na medida que sugere a combinação de objetivos bem tradicionais como o aprendizado da prática jurídica através de estágios, ensino do direito formal positivado (“*black-letter law*”), ensinar o aluno a “pensar juridicamente” (“*think like a lawyer*”), e o ensino do direito como uma “ciência do direito”. Ao lado de tais propósitos, se associam novos propósitos como o ensino do direito como uma política (no sentido de *policy*, e não apenas como ciência), e as políticas como um suplemento para a educação tradicional, que assume um caráter mais instrumental e técnico. Por fim, ainda se poderia incluir a formação para a capacidade de compreender o funcionamento do estado segundo modelos econômicos ou modelos inspirados na ciência política e filosofia política.

Os propósitos acima mencionados, sejam eles os tradicionais ou mais contemporâneos enfrentam novos desafios num mundo globalizado. De maneira muito esquemática acredito ser possível elencar alguns desafios centrais. O primeiro desafio consiste em compreender a globalização e

¹¹ Cfr. GORDON, Robert W., “Modes of Legal Education and the Social Conditions that Sustain Them”, texto disponível in <http://www.law.yale.edu/documents/pdf/modes_of_legal_education_and_the_social_conditions_that_sustain_them.pdf>.

suas conexões com o direito. Por um lado, é certo que a globalização produz um forte vetor de homogeneização dos padrões de regulação jurídica entre os países.

O direito ao se tornar global (seja pelas vias tradicionais do direito internacional público e privado, seja por meio de processos de transnacionalização), passa a exigir um profissional capaz de compreender e operar com sistemas jurídicos extra nacionais. Além disso, a globalização gera também um processo de convergência nas formas pelas quais diversas instituições se organizam e se constituem. Um bom exemplo disto reside na forma de organização das empresas e do sistema financeiro, que passam a funcionar de forma semelhante independentemente do país no qual se localizam. Por outro lado, contudo, é fundamental jamais esquecer que a globalização é seletiva, segmentada e diversificada e, portanto, está muito longe de ser um mero movimento em direção da homogeneidade e simples padronização. Um exemplo disto é facilmente detectado pelo diferenciado impacto que a globalização produz no direito ambiental, no direito empresarial, nos direitos humanos, na propriedade intelectual, no direito regulatório e nos novos papéis que o estado desempenha na promoção do desenvolvimento econômico e da justiça social. Os impactos não apenas são profundos, como variados, conforme a posição relativa de cada país e/ou região no contexto das relações globais. Para compreender tais mudanças, o ensino jurídico deve se tornar mais interdisciplinar do que usualmente foi nas faculdades de direito mais tradicionais, ainda apegadas a uma tradição quase exclusivamente dogmática e formalista.

Um outro importante desafio consiste em superar a concepção de ensino jurídico ancorada numa tradição formalista, retórica e excessivamente orientada para o estudo da legislação e dos códigos. A forma de funcionamento do direito cada vez mais exige do jurista conhecimentos econômicos, sociais, políticos e de administração. O novo advogado global precisa expandir os seus conhecimentos tecnológicos para além do direito formal, em direção a estes campos do conhecimento.

Por fim, um terceiro desafio consiste em superar o tipo ideal do jurista como um “juiz treinado para decidir conforme as leis” e limitado pelo conhecimento reunido nos autos de um processo. O jurista que o mundo contemporâneo requer, em especial o advogado, precisa ter novas habi-

lidades para rapidamente aprender informações, técnicas e conhecimento. Ele deve também ser treinado para ser capaz de solucionar problemas e pensar e desenhar novos arranjos institucionais capazes de atingir novos objetivos econômicos e sociais.

Ao lado deste conjunto de propósitos relativamente pouco polêmicos, e que hoje constituem o pensamento dominante acerca do ensino jurídico, seria também possível agregar outros objetivos menos consensuais defendidos por alguns teóricos. Dentre eles, se pode citar a ampliação de um estudo do direito enquanto objeto moral, e não apenas como objeto de conhecimento científico, o ensino das perspectivas críticas sobre o direito, e ainda o treinamento de ativistas sociais orientados para a transformação social.

O desafio de desenvolver estas novas habilidades tem despertado muitos especialistas em ensino jurídico no Brasil e no mundo. Um importante documento elaborado por um grupo de trabalho da seção de ensino e admissão ao exame da ordem (Section on Legal Education and Admissions to the Bar da American Bar Association) em 1992, o chamado “MacCrate Report”¹² identificou alguns pontos centrais sobre as habilidades que um estudante de direito deveria possuir de modo a bem representar o seu cliente num mundo globalizado.

Dentre os componentes práticos e cognitivos do pensamento jurídico o relatório destaca as seguintes capacidades: 1) capacidade de resolver problemas; 2) de análise e de raciocínio jurídicos; 3) de pesquisa em direito; 4) realização de pesquisa sobre fatos; 5) comunicação e expressão jurídica; 6) aconselhamento; 7) negociação; 8) conhecimento do contencioso e de procedimentos de resolução alternativa de conflitos; 9) organização do trabalho jurídico e 10) reconhecimento e solução de dilemas éticos. Estes poderiam se descritos como os objetivos modernos, não tradicionais, que se imaginam adequados ao ensino jurídico. Todos eles elementos constituem a base do que hoje se reconhece como um ensino jurídico moderno ou modernizador.

¹² Disponível in <[http://www.americanbar.org/content/dam/aba/publications/misc/legal_education/2013_legal_education_and_professional_development_maccrate_report\).authcheckdam.pdf](http://www.americanbar.org/content/dam/aba/publications/misc/legal_education/2013_legal_education_and_professional_development_maccrate_report).authcheckdam.pdf)>. Cfr.: NATT GANTT II, Larry O., “Deconstructing Thinking Like a Lawyer: Analyzing the Cognitive Components of the Analytical Mind”, in 414 *Campbell Law Review* [vol. 29:413-480, 2007].

Aqui chego a um ponto que considero essencial. Acredito que há um objetivo importante que deve ser incluído e destacado entre os propósitos ou sentidos de uma boa educação jurídica, a saber, a criação e reinvenção de novos sentidos para ela mesma. Ele é também um importante desafio imposto pela globalização. O ensino jurídico não deve jamais deixar de conferir grande atenção na oferta de um ambiente cultural rico no qual os alunos possam expandir seus horizontes pessoais sobre o significado de ter uma vida com sentido (*meaningful life*) através de seu treinamento e conhecimento jurídico, seja como um jurista prático, seja como um simples cidadão. Isso significa não apenas o ensino das responsabilidades sociais, políticas e públicas, mas também responsabilidade pessoal que transcenda ser capaz de obter sucesso econômico como profissional.

A educação jurídica num mundo globalizado deve voltar sua atenção não apenas em criar os meios mediante os quais os objetivos e propósitos modernizadores acima enumerados possam ser atingidos, mas também para a própria escolha dos propósitos a serem alcançados. Ela requer a criação e reinvenção de novos propósitos para ela mesma. Uma das funções de uma faculdade de direito enquanto núcleo de conhecimento jurídico é não apenas responder a demandas do mercado e do estado, mas também imaginar e criar novos objetivos capazes de também forjar o próprio sentido da educação jurídica. Desse modo, as escolas de direito devem ser vistas como, ao menos em parte, instituições auto-reflexivas, que examinam e criam os seus próprios sentidos.¹³

É evidente que não se supõe aqui a existência de algum tipo de propósito ou sentido natural para a educação jurídica devesse descobrir ou desvelar. Certamente nem mesmo Christopher Columbus Langdell ou qualquer outro defensor de alguma concepção científica do direito endossaria tal entendimento. É por este motivo que as escolas de direito devem produzir reflexão acerca de seus próprios propósitos e sua função social.

Mas quais deveriam ser então os sentidos atuais da educação jurídica para além dos seus propósitos tradicionais e modernizadores anterior-

¹³ The *Global Education Forum* no qual uma versão preliminar deste texto foi apresentada é um bom exemplo do exercício desta função por parte das escolas de direito.

mente elencados? Para que as escolas de direito possam oferecer aos seus alunos uma boa formação e preparo para a vida profissional é fundamental que possam também fornecer espaço de reflexão e elaboração acerca do significado pessoal que eles podem reconhecer e forjar ao ingressarem numa escola de direito e ao abraçarem uma profissão jurídica.

É necessário, em última instância, compreender e discutir qual é a resposta que a educação jurídica contemporânea dá à questão do sentido da vida daqueles que atuam dentro das práticas e da cultura jurídicas. A questão assim proposta causa evidente estranheza. Antes, porém, que comecemos a rir da questão, devemos perguntar: A educação jurídica deveria se preocupar com isto? Este tipo de pergunta não fará mais sentido às introduções aos livros de autoajuda do que a cursos jurídicos?¹⁴ Outros poderão também questionar se é este tipo de questão que deveria ser respondido até mesmo nos cursos de propedêutica jurídica como filosofia do direito, teoria do direito e ética profissional.

Este tema tornou-se quase bizarro no âmbito universitário e a questão do sentido da vida acabou relegada aos manuais de autoajuda ou à fé religiosa. Afinal, por que uma pergunta importante sobre o sentido de uma *vida dedicada ao direito* e uma vida numa profissão jurídica não deveria ser objeto de uma reflexão sistematizada dentro de uma escola de direito? É surpreendente o pequeno espaço e tempo dedicado a tais questões dentro do ensino jurídico até mesmo das mais arrojadas instituições de ensino.¹⁵

É importante contextualizar e esclarecer melhor o que quero dizer. Num livro notável sobre o tema, Anthony Kronman, professor e ex diretor da Faculdade de Direito de Yale (EUA), analisa de forma mais direta a questão da formação do jurista no mundo contemporâneo. O livro se chama *The Lost Lawyer*¹⁶ e pode ser traduzido tanto por *O jurista perdido*, ie., *que não sabe como se orientar*, como *O jurista que se perdeu*,

¹⁴ Cfr. KRONMAN, Anthony, "Living in the Law", in 54 *U. Chi. L. Rev.* 835. E KRONMAN, Anthony, "The Law as a Profession", in *Ethics in practice: Lawyers' roles, responsibilities, and regulation*, editado por Deborah L. Rhode, Oxford University Press, pp. 29 a 39.

¹⁵ Uma provocativa e inteligente reflexão sobre o tema é encontrada em Zenon Bankowski.

¹⁶ KRONMAN, Anthony T., *The Lost Lawyer: Failing Ideals of the Legal Profession*, Cambridge, Harvard University Press, 2007.

ie., *aquele já não mais existe*. Nele o autor faz um interessante diagnóstico de inspiração weberiana¹⁷ sobre a tecnicização e perda de sentido moral e valorativo a que foi submetida a cultura jurídica americana contemporânea. Para ele, o velho ideal do jurista estadista, treinado para o exercício das virtudes da sabedoria prática, da prudência, da reflexão crítica e ponderada sobre as *finalidades da vida* cívica veio perdendo paulatinamente espaço para um ideal de proficiência técnica e científica. Cada vez mais, segundo ele, o jurista nas escolas é treinado na técnica da argumentação desconstrutiva e afiada. As novas disciplinas e abordagens “científicas” e “técnicas” do direito o afastam das “mistificações ou mitologias do passado”, em proveito de uma formação técnica ou tecnológica, descrente e imunizada com relação às “esotéricas questões relacionadas à justiça” ou ao “sentido existencial da atividade como jurista”. O novo jurista (ou melhor seria agora apenas denominá-lo *operador do direito!*) é um novo sofista: relativista, cínico, amoral. Em outras palavras, o ideal contemporâneo hegemônico do jurista que se expande e domina no meio universitário americano é mais um fruto do processo de racionalização e desencantamento do mundo que Max Weber desde há muito descrevera no conjunto de sua obra e de maneira particularmente notável no seu famoso discurso sobre *A ciência como vocação*.¹⁸

Num certo sentido, o advogado que se perdeu, *que não existe mais*, é o *jurista estadista*. Num outro sentido, penso eu, o advogado que o sucedeu é um advogado *perdido*, que não consegue encontrar uma orientação clara de sentido para a sua inserção tanto no mercado de trabalho, como no mundo do qual faz parte. Diante deste, comporta-se segundo metas, objetivos e interesses e preferências que assume serem as suas ou de seus escritórios ou ligadas presunções sociais dominantes inerciais, naturalizadas, desconfiado de qualquer indagação relativa ao sentido existencial ou ético (aqui entendido como conhecimento acerca do que é viver corretamente ou *viver bem*).

Num outro interessante livro sobre educação superior, sugestivamente denominado *O fim da educação: Por que as faculdades e universidades*

¹⁷ Kronman é especialista em Max Weber e autor do excelente livro *Max Weber*, Rio de Janeiro, Elsevier, 2009.

¹⁸ Cfr. WEBER, Max, *Ciência e Política: Duas Vocações*, São Paulo, Cultrix, 2004.

desistiram do Sentido da vida,¹⁹ Kronman começa seu argumento tão evidente no próprio título da obra com uma provocação interessante. Lembra como a questão do sentido da vida tornou-se motivo de chacota tanto em filmes do Monty Python (*Sobre o sentido da vida – A vida de Brian*), quanto na aversão dos departamentos de filosofia e humanidades em geral para tratar de temas relacionados ao sentido da vida ou sentido de nossa existência (como fora voga especialmente durante o apogeu existencialista e efervescência das ideologias fortes que se confrontavam num mundo dividido entre capitalistas e socialistas). Para ele, ao meu ver acertadamente, a dimensão ética foi indevida e injustificadamente expulsa dos objetivos da educação superior. Neste sentido, este segundo livro amplia e generaliza algumas conclusões expostas no *The Lost Lawyer*.

O argumento de Kronman possui manifesta inspiração weberiana ainda que se posicione contra as conclusões do sociólogo alemão sobre como encarar o ensino do direito. Max Weber assim se expressa em seu clássico texto *Ciência como Vocação*.

“Depois da devastadora crítica feita por Nietzsche aos ‘últimos homens’ que ‘inventaram a felicidade’, posso deixar totalmente de lado o otimismo ingênuo no qual a ciência – isto é, a técnica de dominar a vida que depende da ciência- foi celebrada como o caminho para a felicidade. Quem acredita nisso? Á parte algumas poucas crianças grandes que ocupam cátedras universitárias ou escrevem editoriais”.²⁰

Em outras palavras, à parte a fala dos pregadores de educação moral e cívica (as vezes também de Ética Profissional), ou escritores de autoajuda, cada vez mais *démodés e cafonas* entre nós, não há espaço para este tipo de reflexão sobre a ética e a felicidade ou sentido da vida no meio universitário.

Neste sentido, para Weber, como para Tolstoi, que ele cita em seu discurso: “A ciência não tem sentido porque não responde à nossa pergunta, a única pergunta importante para nós: o que devemos fazer e como devemos viver?”²¹ A resposta dada por Weber a pergunta que for-

¹⁹ KRONMAN, Anthony, *Education's End: Why Our Colleges And Universities Have Given Up On The Meaning of Life*, Yale University Press, 2007.

²⁰ Idem, op. cit., p. 169.

²¹ Idem, op. cit., p. 169.

mula é peremptória: “é inegável que a ciência não dá tal resposta. A única questão que resta é o sentido no qual a ciência “não dá resposta, e se ela ainda poderá ou não ter alguma utilizada para quem formule corretamente a indagação”.²² A conclusão que se impõe, portanto, é o abandono da pretensão de se discutir questões como estas em foros dedicados a pesquisa e ensino da ciência, como as universidades e faculdades de direito. Para ele, “A impossibilidade de defender “cientificamente” as posições práticas e interessadas –exceto na discussão dos meios para fins firmemente dados e pressupostos– baseia-se em razões profundas. A defesa “científica é destituída de sentido em princípio porque as várias esferas de valor do mundo estão em conflito inconciliável entre si”.²³

O processo de neutralização da ciência,²⁴ racionalização do mundo moderno e expansão da dimensão tecnológica da vida, segundo Weber, é patente em praticamente todas as áreas do saber. Na medicina, que não se pergunta se a vida vale a pena, ela apenas se ocupa de como preservá-la ou estendê-la. A estética estuda as condições para a existência da obra de arte, porém não indaga se deve haver obra de arte. A ciência política deve analisar as estruturas políticas e posições partidárias, e jamais posicionar-se sobre elas. O cientista político deve analisar a democracia como um objeto empírico e fatural, e não como se protege ou avança em conquistas democráticas. O conceito científico de democracia deve ser meramente descritivo (ou explanatório) e não interpretativo-avaliativo.

Ao se referir ao direito revela a concepção de direito que pressupõe ser a cientificamente aceitável e cabível para a o ensino jurídico:

“Vejamos o Estudo do Direito (Jurisprudência). Ele estabelece o que é válido, de acordo com as regras do pensamento jurídico, que é em parte limitado pelo que é logicamente compulsório e em parte por esquemas fixados convencionalmente. O pensamento jurídico é válido quando certas regras jurídicas e certos métodos de interpretação são reconhecidos como obrigatórios. *Se deve haver Lei/direito e se devemos estabelecer essas*

²² Idem, op. cit., p. 170.

²³ Idem, op. cit., p. 174.

²⁴ Cfr. SCHMITT, Carl, “L’ère des neutralisations et des dépolitisations”, in *La Notion de Politique* (trad. francesa de Begriff des Politischen), Calmann-Lévy, s/d.

regras, tais questões não são respondidas pelo Estudo do Direito (Jurisprudência). Ela só pode afirmar: para quem quiser este resultado, segundo as normas de nosso pensamento jurídico, esta norma jurídica é o meio adequado para alcançá-lo".²⁵

Weber acolhe nesta passagem uma visão exclusivamente instrumental e tecnológica do direito. *Acredito que um dos desafios para o ensino do direito num mundo globalizado requer que seja superada esta visão weberiana resignada*²⁶ *dos limites destinados à educação jurídica.*

Lembremos o que dizia Weber sobre a docência:

"Não é possível demonstrar cientificamente qual o dever de um professor acadêmico. Só podemos pedir dele que tenha a integridade intelectual de ver que uma coisa é apresentar os fatos, determinar as relações matemáticas ou lógicas, ou a estrutura interna dos valores culturais, e outra coisa é responder a pergunta sobre o valor da cultura e seus conteúdos individuais, e a questão de como devemos agir na comunidade cultural e não associações políticas. São problemas totalmente heterogêneos. Se perguntarmos por que não devemos ocupar de ambos os tipos de problemas na sala de aula, a resposta será: porque o profeta e o demagogo não pertencem a cátedra acadêmica." A tarefa do professor é servir aos alunos com o seu conhecimento e experiência e não impor-lhes suas opiniões políticas pessoais.²⁷

Mas onde reside o equívoco da recomendação weberiana? É claro que o pensamento acerca do sentido da educação num mundo globalizado deve rejeitar, como recomendado por Weber, a atitude de proselitismo engajado, panfletário, demagoga ou de pretensões proféticas. Por um lado, é fundamental ensinar "*Sine ira et studio*" (sem paixão e com rigor e disciplina do método). Não pregando opiniões. Neste ponto Weber está coberto de razão.

Todavia, por outro lado, é também inescapável entender e responder à pergunta sobre o valor da cultura, o valor das culturas jurídicas e como devemos interpretá-las e, desta forma como nelas agir. Interpretá-las, em certo sentido, já exige a ação e alguma espécie de engajamento. Ademais,

²⁵ WEBER, Max, *Ciência e Política: Duas Vocações*, op. cit., p. 173.

²⁶ Sobre o conceito de resignação em Weber, ver COHN, Gabriel (1979), *Crítica e resignação: fundamentos da sociologia de Max Weber*, São Paulo, T. A. Queiroz.

²⁷ Idem, op. cit., p. 172.

ao exigirmos argumentos, fundamentações, justificativas para convicções, clareza e método para a sua exposição, procuramos mostrar que não existe algo *lá fora* que chamamos direito, mas que estamos dentro de um jogo interpretativo no interior do qual buscamos o melhor argumento com base na sua melhor formulação. O direito não é um objeto que se compreenda de fora, a partir de um olhar posicionado em “lugar nenhum”. Compreendê-lo exige rigor, clareza e trabalho intensivo no trato com os conceitos.

Os conceitos de direito, justiça e moralidade se articulam numa rede de significados interdependentes. Neste sentido, existe uma conexão conceitual essencial entre a *moral* (enquanto conhecimento relativo a como devemos tratar os outros) e a *ética* (i.e, como devemos viver e conduzir nossas vidas). Ao meu ver neste ponto reside o equívoco ou os limites da recomendação weberiana para o ensino do direito. Isto porque o “valor de um valor” (seja ele moral ou jurídico) depende em alguma medida de sua finalidade ética.²⁸ É claro que uma tese filosófica como esta demanda justificação e não deve ser aceita *per se*. Contudo, ainda mais problemático e questionável é aceitar de barato e sem discussão, *a priori* e dogmaticamente, o argumento contrário, de que os domínios do saber que conferem sentido à vida não são dignos de serem discutidos, ensinados porquanto não são passíveis de objetividade, ou que não guardam conexão com o ensino do direito.²⁹ Há várias razões para o desdém e descrédito que tais questões inspiram dentro do pensamento jurídico acadêmico dominante. Uma das mais importantes talvez seja a desconfiança básica que nossa cultura cientificista e tecnológica tem com respeito a própria possibilidade de qualquer tipo de objetividade ou racionalidade acerca de questões deste tipo.

Problematizar esta convicção cética e propor a questão acerca de sua possibilidade é o primeiro passo para responder a pergunta sobre o sentido da vida *no* direito (ou para abandoná-la, após, reflexão, porquanto se viu como ela mesma era enganosa). O mais importante para o ensino

²⁸ Cfr. MACEDO JÚNIOR, Ronaldo Porto, *Do xadrez à cortesia: Dworkin e a teoria do direito contemporânea*, São Paulo, Saraiva, 2013.

²⁹ Para um argumento completo sobre este ponto ver os trabalhos de Anthony Kronman, já citados e DWORKIN, Ronald, *Justice for hedgehogs*, Cambridge, USA: Harvard University Press, 2011.

jurídico num mundo globalizado é formular a questão e enfrentá-la, ao invés de dogmaticamente rejeitá-la ou ignorá-la, como é a prática dominante nas escolas de direito contemporâneas, inclusive naquelas reconhecidas como capazes de oferecer uma formação técnica de excelência aos seus alunos.

Oferecer um ensino jurídico capaz de formar operadores direito tecnicamente qualificados e bem treinados nos melhores hábitos intelectuais é certamente um ponto central para formar o jurista apto a lidar com as complexidades do mundo contemporâneo globalizado. Contudo, se quisermos formar juristas capazes de construir sentidos para suas vidas no direito e sua prática jurídica, é necessário recuperar algo que se vem se perdendo com a modernidade. Para formar juristas com espírito de estadistas (*statesman* de que nos fala Kronman) é necessário também preservar algo da sabedoria do passado. É vital enfrentarmos o desafio cético da perda do sentido da modernidade, mas não para acolher *sem mais* as conclusões cínicas, irônicas ou facilmente relativistas hoje dominantes nos cursos jurídicos. É necessário compreender que a faculdade de direito deve ser um centro de reflexão e produção de sentidos que nos são exigidos num mundo desencantado e dominado por um pensamento tecnológico.

John Stuart Mill uma vez afirmou que “O maior erro dos conservadores é escolherem muito mal o que conservar”. Um dos grandes erros potenciais do modernizadores do ensino jurídico consiste em escolher mal o que não conservar ou recuperar da experiência do passado. Os desafios impostos pela globalização ao ensino do direito requer que não sejamos conservadores e tampouco *modernizadores conservadores* ou relativistas apressados. A intenção de renovação do ensino jurídico engajado com um projeto transformador da realidade brasileira e articulado com os princípios morais e políticos que lhe servem de base exige um posicionamento filosófico diferenciado sobre o direito e também sobre a compreensão da própria atividade docente.

Penso que duas estratégias são importantes. Em primeiro lugar, é necessário incluir no ensino do direito uma discussão sistemática sobre o significado do direito e das profissões jurídicas num mundo globalizado. Em segundo lugar, é essencial discutir o significado das responsabilidades individuais e coletivas e natureza da ética produzidas pela globalização. Estas incluem questões relacionadas à ética profissional,

bioética, proteção ambiental, cidadania global, desigualdades regionais, acesso a informação e direitos, desigualdades, democracia, etc.

Quais podem ser os caminhos para enfrentar estes desafios? Acredito que há inúmeras estratégias possíveis para colocar em pauta a questão do sentido do próprio ensino do direito e de uma vida *no* direito. Um deles, útil e poderoso, consiste em trazer o tema para dentro dos cursos de maneira geral. Neste caso, este tipo de reflexão seria inserido transversalmente nas disciplinas do curso. Para tanto, é necessário examinar com cautela como estas questões podem ser incluídas na agenda das discussões de forma produtiva e estimulante. Pensar em caminhos mais concretos exigiria reflexão que foge do escopo e limites do presente texto.

Outra forma é através das disciplinas usualmente denominadas propedêuticas. O fato de serem disciplinas mais abertas e especulativas, contudo, não garante que possam cumprir a função reflexiva sobre o sentido de uma vida no direito, conforme apontei acima. Na verdade em muitos cursos de direito no Brasil estas disciplinas são apresentadas de forma doutrinária e com elevado grau de amadorismo. Penso que parte importante dos esforços ainda hoje frequentes no ensino destas acabam se resumindo à apresentação de informações genéricas e superficiais associadas a uma concepção antiquada do significado de humanidades. Com muita frequência tais conteúdos se resumem a uma introdução retórica e bacharelística dos autores clássicos (quase sempre estudados através de fontes secundárias ou manuais).

Como tenho dedicado grande parte de minhas atividades docentes a disciplinas propedêuticas, apresentarei a seguir algumas ideias e experiências que me parecem eficazes. Nos últimos anos tenho lecionado Ética Profissional, Teoria do Direito, Filosofia Política e Filosofia do Direito. Nestes cursos tenho buscado atingir dois objetivos básicos.

Por um lado, procuro oferecer aos alunos um treinamento para a leitura de textos conceitualmente complexos. Evito a estratégia tradicional de oferecer aos alunos muitos fragmentos de textos excessivamente diversificados num mesmo curso, que normalmente acaba por produzir um sobrevôo superficial sobre diversos autores e temas.³⁰

³⁰ Ver *O método de leitura estrutural (Textos em debate)*, de Ronaldo Porto Macedo Jr., Cap. I de MACEDO JR., Ronaldo Porto (org.), *Filosofia Política*, Atlas, 2008, também

Tenho optado pelo aprofundamento do estudo de textos que introduzam o aluno a um sistema de ideias e, deste modo, ofereçam ao mesmo tempo uma oportunidade para o exercício de leitura rigorosa de um texto teórico e um conjunto de conceitos que habilitem o aluno a pensar novos temas e dialogar com outros sistemas de ideias. Desta forma procuro também evitar o exercício *sofístico* da mera contraposição de argumentos contrários sem maior reflexão, apenas por paixão a polêmica e treinamento da “dialética” fácil e apressada. Um dos efeitos teóricos que este tipo de treinamento sofisticado costuma produzir no aluno de direito é a exacerbação de certo relativismo, que faz parecer toda ideia igualmente contestável e impassível de fundamentação.

A leitura analítica, humilde e rigorosa de textos teóricos clássicos é um dos antídotos contra a mente retórica ainda tão em voga nos cursos de direito, que muitas vezes se valem de novos repertórios teóricos apenas para continuar e preservar o bacharelismo retórico que marcou o ensino do direito no Brasil.³¹ É o que vemos ocorrer em muitos cursos nos quais as velhas citações doutrinárias de Carlos Maximiliano, Santi Romano ou Duguit são substituídas por referências a Habermas, Robert Alexy ou Ronald Dworkin, quase sempre lidos a partir de pequenos textos e sem profundidade.

A superação da *sofística jurídica* ainda forte nos cursos que adotam um modelo forma e tradicional que mencionei anteriormente, ainda que fundada no desenvolvimento de uma *tecnologia* de leitura e interpretação de textos, constitui-se num passo importante para desafiar o relativismo e ceticismo cada vez mais forte na prática jurídica e nos valores morais e políticos.³² A dialética fácil que mencionei usualmente é acompanha-

disponível in *Cadernos Direito GV*, nro. 16, mar/2007, disponível para download in <<http://www.direitogv.com.br/interna.aspx?PagId=HTKCNKI&IDCategory=4&IDSubCategory=84>> e MACEDO JR., Ronaldo Porto, “Como dar seminários sobre textos conceitualmente complexos”, in *Ensino do direito para um mundo em transformação* (2012): 95-146, disponível para online in <http://direitogv.fgv.br/sites/direitogv.fgv.br/files/arquivos/anexos/ensino_do_direito_para_um_mundo_em_transformacao.pdf> [Acessado em: 16-7-2013].

³¹ Cfr. VENÂNCIO FILHO, Alberto, *Das Arcadas do Bacharelismo*, 2ª ed., São Paulo, Perspectiva, 1982 e ADORNO, Sérgio, *Os aprendizes do poder: o bacharelismo liberal na política brasileira*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1998; FARIA, José Eduardo, *A Reforma do Ensino Jurídico*, Porto Alegre, Sérgio Antônio Fabris Editor, 1987.

³² Discuti e apresentei estes argumentos com mais detalhes nos indicados na nota 27 *supra*.

da de algum tipo de ceticismo moral ou cinismo. As escolas de direito tradicionais tendem a reforçar a ideia de que o treinamento jurídico constitui-se exclusivamente numa habilidade tecnológica e prática a ser utilizada para a consecução de qualquer objetivo ou finalidade.

Por outro lado, busco introduzir temas e textos que tratem com questões substantivas que estimulem os alunos a refletir sobre a questão do sentido de uma vida no direito. É importante que a questão acerca dos fins, dos objetivos e dos sentidos das ações que devemos perseguir tanto para ter uma vida com sentido no direito, como também para responder a algum tipo de responsabilidade social ou política normalmente não seja vista como algo estranho ao ensino do direito. Para muitos, como mencionei anteriormente ao citar Max Weber, o direito não deveria se preocupar com elas. Elas seriam questões de cunho pessoal ou “ideológico” que não teriam espaço dentro da academia. Isto, porém, não é verdade.

Na medida em que a globalização afeta a maneira como os profissionais do direito se engajam no mercado de trabalho, ela atinge também as suas responsabilidades em relação às comunidades e países aos quais pertencem. Um dos desafios do ensino jurídico é enfrentar e elaborar respostas para estes desafios e novas responsabilidades. Afinal, os cursos jurídicos devem ampliar não apenas as capacidades analíticas e técnicas dos alunos, como também lhes ofereçam oportunidades para um debate sério sobre ideias relacionadas à moralidade, justiça e elaboração de políticas de ação.

Um exemplo poderá tornar a estratégia mais clara. Em minha experiência pessoal procuro, em cursos de ética e ética profissional, ao invés de insistir na leitura de autores clássicos (tema do qual me ocupo mais diretamente em cursos de Filosofia Política ou Filosofia do Direito), discuto temas de ética prática ou aplicada. Os temas podem variar conforme a temática que se quer privilegiar. Costumo tomar como referência o tratamento oferecido pelo utilitarismo (comumente vagamente aceito por profissionais e estudantes) e por outra visão contraposta sobre um mesmo tema moral e político. Com frequência tomo textos dos filósofos Peter Singer e Ronald Dworkin para desenvolver esta estratégia³³ e dis-

³³ A meu juízo dois bons livros e textos para sala de aula são *Ética Prática* (São Paulo, Martins Fontes, 2002) e *Um só Mundo: A Ética da Globalização* (São Paulo, Martins

cutir temas como aborto, eutanásia, ação afirmativa, pobreza, pornografia, liberdade de expressão, etc.

O contraste de concepções rivais sobre um mesmo tema aplicado oferece a grande oportunidade para uma discussão sobre ética normativa (e não apenas a ética convencional, usualmente objeto de cursos de sociologia ou história). O importante é permitir a reflexão e discussão sobre o sentido dos valores que temos (“*what we care about*”, como diria Harry Frankfurt)³⁴ e se é possível justificar a atribuição de certa universalizabilidade a eles. Apesar de temas como aborto, eutanásia, etc. serem de ética prática, a sua discussão também estimula os alunos a discutir questões de ética teórica ou metaética concernentes ao relativismo, ceticismo, etc.

Uma discussão substantiva e apoiada em argumentos e textos analíticos que lhe servem de base permite também o treinamento do estudante a se expressar e raciocinar sobre temas éticos e morais de forma mais objetiva e clara. Para estimular este esforço em meus cursos usualmente solicito aos alunos que apresentem um esquema conceitual analítico das ideias que vão discutir e as apresentem em, no máximo, doze minutos.

Em conclusão, penso eu os desafios impostos pela globalização ao ensino jurídico são múltiplos. Para enfrentá-los é necessário conhecer o seu próprio significado e seus diversos impactos no direito, no mundo e no próprio sentido do engajamento numa vida profissional ligada ao direito. A compreensão da globalização é uma tarefa que exige uma formação interdisciplinar com base na economia, política, moral análise institucional, nos planos nacional e internacional. É importante também destacar que a função das escolas de direito não deve se limitar a preparar técnica e tecnologicamente o profissional para bem desempenhar suas funções no mercado de trabalho. Além disto, elas devem também produzir reflexão sobre o próprio sentido do direito e da construção de

Fontes, 2004) de Peter Singer, e *Domínio da vida. Aborto, eutanásia e liberdades individuais* (São Paulo, Martins Fontes, 2003) e alguns textos de *Uma questão de princípio* (São Paulo, Martins Fontes, 2000) de Ronald Dworkin. Também os textos já referidos de Anthony Kronman são uteis para este fim.

³⁴ FRANKFURT, Harry G., *The Importance of What We Care About: Philosophical Essays*, Cambridge University Press, Cambridge, 1988.

uma vida no direito, num mundo globalizado. Este ponto tem sido negligenciado até mesmo pelo ensino jurídico que se afirma moderno e avançado. Se o ensino jurídico pretende evitar os vícios do conservadorismo, é vital saber preservar algumas lições do passado, em especial a reflexão sobre o seu sentido para aqueles que são seus destinatários. Aqui vale a lembrança de Stuart Mill sobre o erro dos conservadores em escolher muito mal o que preservar.

Fecha de recepción: 21-6-2014

Fecha de aceptación: 30-7-2014.