

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**A ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL E A INFLUÊNCIA DO
POSITIVISMO NO ENSINO JURÍDICO**

LUIZ CLAUDIO GONÇALVES JUNIOR

PIRACICABA, SP

(2015)

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**A ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL E A INFLUÊNCIA
DOPOSITIVISMO NO ENSINO JURÍDICO**

LUIZ CLAUDIO GONÇALVES JUNIOR

ORIENTADORA: PROF.^a RAQUEL PEREIRA CHAINHOGANDINI

Tese apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

PIRACICABA, SP

(2015)

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**A ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL E A INFLUÊNCIA DO
POSITIVISMO NO ENSINO JURÍDICO**

BANCA EXAMINADORA

Raquel Pereira Chainho Gandini (orientadora)

Cleiton de Oliveira

Everaldo Tadeu Quilici Gonzalez

João Augusto Gentilini

Maria Angélica PenattiPipitone

AGRADECIMENTOS

Ao meu saudoso pai, Luiz Claudio Gonçalves, a quem devo uma vida de carinho e dedicação, incentivando-me nas escolhas e na luta incessante pelos meus objetivos. (*in memoriam*).

À minha querida mãe, Vera Lúcia, pelo exemplo de fibra e coragem, sempre me orientando pelo caminho dos estudos. Com certeza, minha maior incentivadora.

Às minhas queridas irmãs – Mara Claudia e Claudia Mara – pelos doces e difíceis momentos que partilhamos em nosso prazeroso ambiente familiar.

À minha esposa Karina e ao meu filho Heitor, pela chama de vida constante que nos une, pela compreensão da ausência e das privações que aceitaram para que eu pudesse concluir esse projeto de vida.

À minha orientadora, Raquel Gandini, que com maestria me conduziu ao cumprimento deste objetivo. Soube equilibrar a exigência disciplinar que uma pesquisa científica requer com os elogios a cada etapa cumprida. Só os mais capazes possuem essa perfeita noção entre a cobrança e o afago. Minha eterna gratidão!

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – Brasil.

A *Deus* por me permitir viver tudo isso.

“Grande coisa é, sem dúvida, a inteligência. Só ela permite ao homem conhecer-se a si mesmo e ao mundo em que vive, revelando-lhe os meios de modificá-lo utilmente. Só ela lhe tem facultado determinar o curso dos astros com a antecipação de séculos e a precisão de segundos. Só ela lhe proporciona os meios de assenhorear-se das forças naturais, dominando-as a ponto de fazê-las servir, pronta e docilmente, a todas as exigências de sua indústria, substituindo o trabalho animal e possibilitando a utilização mais nobre dos esforços humanos. Só ela fornece ao homem os meios de atuar sobre si mesmo, tornando-se melhor, mais clarividente e mais enérgico.

Por mais precioso, porém, que seja o cultivo da inteligência, de nada vale, e, ao contrário, será extremamente prejudicial, se, ao mesmo passo, não se aprimora, em sua totalidade, o homem.”

(Ivan Monteiro de Barros Lins)

Perspectivas de Augusto Comte (1965, p.228).

RESUMO

Quando falamos em cursos de direito somos conduzidos à reflexão sobre o Exame da Ordem. Neste sentido, entendemos ser inevitável questionar as razões pelas quais uma entidade como a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) possui autorização para atuar na esfera educacional, quando sabemos da competência do Ministério da Educação (MEC) para essa função. Os argumentos surgem, mas não encontramos fundamentos para muitas situações. Inexiste, por exemplo, qualquer outra instituição nacional que possua a mesma amplitude de atuação que a OAB. Compreender sua influência no ensino jurídico requer um estudo sobre o início dos cursos jurídicos e a expansão do positivismo de Augusto Comte no Brasil. Assim, iniciamos nossa pesquisa no ano de 1827, ocasião em que foram criados os cursos jurídicos de Olinda/PE e São Paulo/SP. Em 1850, a monarquia estava politicamente enfraquecida. A sociedade se mostrava agitada pelas ideias transformadoras da industrialização desencadeadas na Europa. A interação com a modernidade exigia uma organização estatal, mas nossa estrutura administrativa tinha traços coloniais. Sob a influência do positivismo, esses dois cursos jurídicos forneceram profissionais para os principais cargos da administração estatal. Foi o início da cultura jurídica nacional e das transformações sociais e políticas, tendo o protagonismo dos bacharéis liberais, opositores dos militares. Esses também foram receptores do positivismo comtiano e encontraram em Benjamin Constant o seu maior representante. Com a criação da OAB em 1930, o protagonismo passou a ser dos militares. O positivismo se alastrou ainda mais em nossa cultura por conta do “castilhismo”. Apesar disso, a OAB obteve respaldo governamental e legislativo para atuar na defesa de nossas instituições e do ensino jurídico. Através das Conferências Nacionais, aprimorou seu envolvimento no ambiente educacional, principalmente após a Constituição Federal de 1988 e as transformações geradas pelo positivismo jurídico. No governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) surgiram diversas legislações de conteúdo educacional como a regulamentação do Exame da Ordem e a participação da OAB nos processos de autorização e reconhecimento de cursos jurídicos, devidamente amparados por suas instruções normativas, ensejando uma nova fase para o ensino jurídico.

Palavras-chave:

Ordem dos Advogados do Brasil – Positivismo – Ensino Jurídico

ABSTRACT

When we talk about law courses we are led to reflect on the Bar Exam. In this sense, we believe it is inevitable question why a body such as the Bar Association of Brazil (OAB), is authorized to work in the educational sphere, when we know the responsibility of the Ministry of Education (MEC) for this function. The arguments arise but did not find grounds for many situations. Does not exist, for example, any other national institution possessing the same range of performance that OAB. Understand their influence on law education requires a study of the early law courses and the expansion of Auguste Comte's positivism in Brazil. So, we started our research in the year 1827, when it was created the legal courses of Olinda / PE and São Paulo / SP. In 1850, the monarchy was weakened politically. The society showed agitated by transforming the ideas triggered industrialization in Europe. The interaction with modernity required a state organization, but our administrative structure had colonial traces. Under the influence of positivism, these two law courses provide professionals for key positions in the state administration. It was the beginning of the national law culture and social and political transformations, taking the role of liberal graduates, military opponents. These were also the Comtean positivism receptors and found in Benjamin Constant its greatest representative. With the creation of the Brazilian Bar Association in 1930, the leadership became of the military. Positivism spread further in our culture because of the "castilhismo". Nevertheless, the OAB obtained governmental and legislative support to act in defense of our institutions and law education. Through the National Conference, has enhanced its involvement in the educational environment, especially after the Federal Constitution of 1988 and the transformations generated by law positivism. Under President Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) emerged various laws of educational content such as regulation of the Order of Examination and the participation of OAB in authorization procedures and legal recognition of courses, duly supported by their normative instructions, allowing for a new phase for law education.

Keywords:

Order of Attorneys of Brazil - Positivism - Law Education

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 - CONSIDERAÇÕES CIENTÍFICAS E METODOLÓGICAS DA PESQUISA: A EDUCAÇÃO E O DIREITO EM SUAS VÁRIAS ACEPTÕES	16
2 - O INÍCIO DOS CURSOS JURÍDICOS NO BRASIL E O PERÍODO DE CRIAÇÃO DA ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL	27
2.1 Os primeiros cursos jurídicos no Brasil.....	27
2.2 O positivismo de Augusto Comte e suas principais características.....	43
2.3 Luiz Pereira Barreto e Benjamin Constant na disseminação do positivismo comtiano	53
no Brasil.....	53
2.4 A criação do Instituto dos Advogados Brasileiros “A Casa de Montezuma”	61
2.5 O positivista Rui Barbosa e sua atuação em prol da educação.....	71
2.6 A criação da Ordem dos Advogados do Brasil e a presença dos rábulas	86
3 - A ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL E O INÍCIO DAS CONFERÊNCIAS NACIONAIS: O ENSINO JURÍDICO E O POSITIVISMO NA REPÚBLICA NOVA	103
3.1 A importância do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil para o ensino jurídico.....	103
3.2 Os estudantes de Direito de São Paulo e a oposição ao governo Vargas	113
3.3 A educação se transforma em direito social na Constituição Federal de 1934	116
3.4 O Estado Novo e o positivismo às avessas: a luta pela redemocratização	120
3.5 San Tiago Dantas e os apontamentos sobre a crise do ensino jurídico e do positivismo de outrora.....	126
3.6 O início das Conferências Nacionais da Ordem dos Advogados do Brasil e as discussões sobre o ensino jurídico.....	129
3.7 A II Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil e o caráter sociocultural da advocacia	135

4 - A ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL NO PERÍODO DA DITADURA MILITAR: A EDUCAÇÃO E O POSITIVISMO JURÍDICO	143
4.1 Os conflitos internos no Instituto dos Advogados do Brasil e o afastamento dos dirigentes universitários	143
4.2 A educação na Constituição Federal de 1967 e o incentivo à iniciativa privada	150
4.3 Um discurso inexpressivo e o Supremo Tribunal Federal é atingido com a instauração do Ato Institucional nº 5	154
4.4 O Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino Jurídico e a Fundação Casa de Rui Barbosa	159
4.5 A tentativa de “silenciar” a Ordem dos Advogados do Brasil e uma mensagem de repúdio endereçada a todos os brasileiros.....	167
4.6 A Ordem dos Advogados do Brasil no anteprojeto da “Constituição Cidadã”	174
4.7 As propostas de alteração da legislação autoritária	181
5 - TRANSIÇÃO PARA A DÉCADA DE 1990: AS DIRETRIZES EDUCACIONAIS DA ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL	190
5.1 A herança política e educacional na transição da década de 1980 para 1990	191
5.2 Diagnosticando o ensino jurídico: problemas e propostas	197
5.3 O “Estagiário do Curso de Direito” e o “Exame de Ordem”	205
5.4 Medidas legislativas e a mudança de paradigma dos cursos jurídicos	211
5.5 O governo Fernando Henrique Cardoso e o setor educacional	217
5.6 Novas legislações educacionais e suas consequências para o ensino jurídico	222
5.7 As diretrizes educacionais defendidas pela Ordem dos Advogados do Brasil.....	231
5.8 O lançamento do selo “OAB Recomenda”: críticas e controvérsias.....	242
CONSIDERAÇÕES FINAIS	253
REFERÊNCIAS	264

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Origem geográfica dos estudantes de Olinda/ Recife e São Paulo, 1854 (%).....	39
Tabela 2 –Porcentagem da população alfabetizada (1872 – 1890)	68
Tabela 3 –Advogados em atividade em 1860.....	76
Tabela 4 –Número de advogados atuantes na primeira instância das ações de liberdade entre 1806 - 1888.....	81
Tabela 5 –Número de advogados atuantes na segunda instância das ações de liberdade entre 1806 - 1888.....	85
Tabela 6 –Participação de parlamentares sócios do IAB por década	90
Tabela 7 –Estrutura da Ordem dos Advogados do Brasil.....	111
Tabela 8 –Características das Políticas Educacionais	180
Tabela 9 –Número de matrículas nos cursos de direito nos períodos diurno e noturno	185
Tabela 10 –O ensino jurídico hoje, no contexto da crise.....	202
Tabela 11 –O exercício da advocacia no Direito comparado	209
Tabela 12 –Tabela comparativa entre a Resolução nº 3/72 e a Portaria nº 1886/94	213
Tabela 13 –Tabela comparativa entre o Exame Tradicional e o ENC	224
Tabela 14 –Número de Cursos participantes do Provão, por área de graduação – 1996 - 2000	226
Tabela 15 –Exame da Ordem: Tabela comparativa entre os Provimentos 74/92 e 81/96.....	232
Tabela 16 –Crescimento das IES de natureza pública e privada na gestão FHC	244
Tabela 17 –Tabela comparativa entre o currículo mínimo e as DCNs.....	249

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –Número de matrículas em Instituições de Ensino Superior (Graduação).....	229
Gráfico 2 –Evolução de números de Cursos de Direito	230
Gráfico 3 –Número de matrículas em instituições de ensino superior (Graduação em Direito)	238

INTRODUÇÃO

Nosso conhecimento sobre o ambiente acadêmico decorre, principalmente, da atividade docente que exercemos há alguns anos. Mesmo no tempo em que cursamos a graduação era comum em conversas informais com os amigos falarmos sobre o papel do advogado e as perspectivas de sucesso da carreira diante do número de profissionais no mercado, a possibilidade de ingressar num concurso público, a dificuldade em “arrumar tempo” para fazer um estágio remunerado, a dúvida entre fazer o estágio numa delegacia de polícia, no fórum ou mesmo num escritório de advocacia credenciado e, em especial, ser aprovado o mais rápido possível no Exame da Ordem dos Advogados do Brasil. Neste último caso, a conversa sempre se estendia para o número de aprovados nesse exame nos cursos jurídicos das faculdades concorrentes. É difícil fazer comparações com outras áreas do conhecimento sem frequentá-las, mas podemos deduzir que os estudantes de direito estão entre os mais cobrados em termos de resultados profissionais.

Essas cobranças são amplas e variam na sua origem, mas podemos considerar ser muito comum iniciarem no próprio ambiente familiar do estudante. Ainda que esteja cursando o primeiro ano da graduação do curso de direito, o aluno é incitado a responder: Qual crime você aprendeu hoje? O que o direito fala sobre esse caso? Juridicamente, o que você pensa sobre aquilo? Qual área você quer atuar? Não raras vezes, o vizinho também lhe chama a atenção: Vai ser juiz ou promotor? Já comprou a sua pasta e o terno? Vocês já debateram em sala de aula aquela lei que será publicada nesta semana? Com qual ação judicial tenho que entrar se fosse processar fulano de tal? Entre os amigos que não frequentam o ambiente acadêmico sempre surgem algumas perguntas do tipo: Cuidado com aquela prova da OAB. Tente fazer no início porque depois vai ficando mais difícil. Você está se preparando? Vai ter coragem de assistir autópsia na sua aula de medicina legal?

Sabemos que na maioria das vezes essas perguntas também são informais e destituídas de qualquer obrigatoriedade de respostas, mas o que não podemos negar é que elas fazem parte da realidade do estudante de direito. À medida em que o curso de direito avança essa situação tende a se tornar mais frequente gerando o que entendemos ser uma “auto cobrança imediata”. É como se o estudante de direito desenvolvesse uma obrigação interna em fornecer resposta para tudo o que lhe é perguntado, de ser escolhido entre muitos estudantes para fazer aquele estágio, de estudar mais que seu colega de sala que tira as melhores notas, de passar no primeiro concurso público que prestar e, especialmente, orgulhoso, antecipar a resposta para

uma pergunta inevitável depois de formado: “Já se formou em Direito...?! Sim. E também já passei no Exame da Ordem”.

Com a propriedade de quem já vivenciou situação semelhante, podemos afirmar que esse tipo de resposta traz muito mais uma sensação de alívio do que de satisfação. Este é o momento em que o estudante de direito descobre que parcela de sua satisfação pessoal se transformou em “obrigação rigorosamente cumprida” e, por conta disso, a sensação de alívio se destaca. O formando também percebe o tamanho da cobrança interna e externa a que foi submetido desde a sua entrada no ensino superior. Essa sensação de alívio pode vir no início do último ano do curso, pois agora o aluno do 9º período pode fazer o Exame da Ordem e caso consiga ser aprovado, cursa o último ano com mais tranquilidade.

Resolvemos fazer esse comentário inicial para mostrar o que despertou nosso interesse em pesquisar sobre o assunto. Sob essa “sabatina informal” vislumbramos a importância e a seriedade dos fatos ao questionarmos a realidade dos cursos jurídicos no Brasil. Afinal, o que esses cursos têm a nos oferecer? As cobranças e a capacidade do bacharel em enfrentar os problemas sociais sempre fizeram parte de sua rotina? Como a entidade que representa a classe dos advogados analisa o Exame da Ordem e o que ela tem feito em prol da sociedade? De que maneira o positivismo passou a fazer parte da nossa cultura jurídica e quais as transformações e consequências que essa corrente do pensamento acarretou ao ensino jurídico? Essas foram as perguntas iniciais que despertaram nossa atenção em desenvolver um projeto de pesquisa que trata-se do assunto.

O que preliminarmente relatamos de forma despretensiosa se reveste de seriedade, pois num futuro próximo, esse estudante de direito será um advogado ou ocupará algum cargo como profissional do direito, sendo compelido a dar respostas para a maioria dessas perguntas que já faziam parte de sua vida acadêmica. A sociedade espera isso do profissional da área jurídica. Em muitas situações o advogado é o profissional capacitado a debater com o poder público. Temos a convicção de que o profissional do direito é um agente transformador e pode proporcionar uma maneira mais justa e solidária de vivermos em sociedade. Neste contexto, estão interligadas as conversas informais do ambiente acadêmico com o ambiente familiar. Se não soubermos como ter um bom aproveitamento naquele, não haverá como responder aos questionamentos deste último.

Identificamos a necessidade de pesquisar sobre a formação jurídica e o exercício da advocacia na história brasileira. Consequentemente, chegamos à conclusão de que um dos fatos importantes em nossa pesquisa consiste conhecer o início do ensino jurídico no Brasil e a incidência do positivismo sobre o mesmo. Desta forma, saberemos sobre a importância do

bacharel e também dos cursos de direito na época em que foram criados. Além disso, isso nos possibilitará refletir sobre as atividades desenvolvidas pelos bacharéis, seu comportamento no ambiente acadêmico, político e social.

Um outro fator que entendemos ser importante está relacionado às instituições desse país. Para uma melhor organização na carreira e perspectivas de progresso, é comum que determinada categoria de profissionais seja representada por uma entidade. O operário tem o seu sindicato, o funcionário público a sua associação, o político o seu partido, o juiz a Magistratura e o advogado a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). Conhecer o contexto histórico da OAB é imprescindível para saber a atenção que ela dispensava aos bacharéis na época em que foi criada. Acreditamos que conhecendo o contexto histórico de sua criação e a influência do positivismo teremos condições de aferir as condições de empregabilidade dos bacharéis em direito antes e depois de sua criação, bem como, as críticas sobre o ensino jurídico.

Neste sentido, acreditamos ser conveniente verificar o desenvolvimento dos cursos de direito em termos quantitativos e qualitativos, proporcionando identificar as maiores dificuldades encontradas nesses cursos, o que provavelmente também está relacionado à ideologia política e econômica predominante em cada período. Esse é um aspecto que possibilita discutir a existência da chamada “crise no ensino jurídico”.

Além de todo esse contexto histórico que por si só reproduz a importância do desenvolvimento da cultura jurídica em nosso país, faltava definir um período mais específico que fosse concomitantemente relevante para o ensino jurídico, para os cursos de direito, para os bacharéis e, especificamente, para a Ordem dos Advogados do Brasil. Assim, resolvemos escolher o período de 1995 a 2002, época em que o Brasil foi governado pelo presidente Fernando Henrique Cardoso. Além de ser um período de transição política muito importante por conta das transformações sociais e econômicas da época, encontramos razões propícias para uma análise concomitante dos assuntos acima. Isso em virtude da definição de uma política educacional que ensejou a elaboração de importante material legislativo relacionado à área da educação, assim como, um período que coincide com a entrada em vigor do novo Estatuto da OAB, permitindo ao Conselho Federal da entidade, elaborar diretrizes educacionais que alteraram o panorama do ensino jurídico no Brasil. Podemos considerar ainda, um período de grande reflexão sobre o positivismo predominante no ensino jurídico. Um positivismo diferente daquele elaborado por Augusto Comte, o qual foi sofrendo modificações com o passar dos anos.

Definidos esses fatores que consideramos estarem entre os mais importantes para iniciar a nossa pesquisa, procuramos descrever no primeiro capítulo da tese, os aspectos científicos e metodológicos do trabalho, com destaque para a predominância de sua natureza multidisciplinar quanto ao campo da atividade humana; estrutural e histórica quanto ao tipo de processo de estudo; apresentação de dados objetivos e subjetivos diante dos fatos pesquisados, bem como, fazendo uso de consulta bibliográfica e documental para descrevê-los e explicá-los. Neste contexto, procuramos mostrar que o direito em geral apresenta-se em várias acepções, o que garante a participação de outras instituições na elaboração de material legislativo, legitimando o papel da Ordem dos Advogados do Brasil na elaboração de diretrizes educacionais. Identificamos nossos principais referenciais teóricos, com destaque para o positivismo de Augusto Comte e sua influência na intelectualidade brasileira no período de criação dos cursos jurídicos no Brasil.

No segundo capítulo da tese, iniciamos uma abordagem no ano de 1827, época de criação dos primeiros cursos jurídicos instalados no Brasil (Olinda e São Paulo), procurando destacar a influência da legislação e da cultura portuguesa nesses cursos, bem como, alguns traços diferenciais que identificamos sobre os mesmos. Nossa pesquisa segue analisando o caráter patrimonialista existente na sociedade da época à luz da sociologia weberiana. Deixamos para fazer uma abordagem mais profunda sobre o positivismo comtiano neste momento, ocasião em que comentamos não apenas sua influência no ensino jurídico, mas também entre os bacharéis e os militares, procurando descrever as participações relevantes de seus principais seguidores como Benjamin Constant, Luiz Pereira Barreto, Rui Barbosa, Teixeira Mendes, Miguel Lemos, dentre outros. Revelamos neste capítulo a criação do Instituto da Ordem dos Advogados do Brasil, entidade que antecedeu a criação da Ordem dos Advogados do Brasil e cujos membros participaram ativamente da mudança da forma de governo (Monarquia para República).

No terceiro capítulo da tese, o desafio consistiu em mostrar o contexto histórico e político em que a Ordem dos Advogados do Brasil foi criada, bem como, mostrar a influência do positivismo “castilista” no governo iniciado por Getúlio Vargas. Verificaremos a formação de um Estado autoritário e corporativista que consagrou uma política educacional importante para as universidades e uma gama de legislações benéficas à classe trabalhadora, todavia, também marcada pela perda de prestígio dos bacharéis diante da crescente influência política dos militares. Pontuamos o início das Conferências Nacionais da OAB, procurando destacar as deficiências visualizadas nos cursos jurídicos, com destaque para o discurso de San Tiago Dantas sobre a “crise do ensino jurídico” na Faculdade Nacional de Direito. Por

meio de regra estatutária, a OAB criou o Exame de Ordem e regulamentou o papel do estagiário, momento em que o diálogo com o Ministério da Educação estava bastante desgastado.

No quarto capítulo, nossa proposta foi mostrar o importante trabalho da Ordem dos Advogados do Brasil mesmo diante de uma série de restrições de direitos por conta da legislação ditatorial que foi sendo criada na forma dos “atos institucionais”. Procuramos identificar momentos em que os abusos foram praticados contra estudantes, diretores, reitores, advogados e membros do Poder Judiciário. Apesar disso, assinalamos como ponto positivo para o ensino jurídico a criação do Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino do Direito (CEPED) e da Fundação da Casa de Rui Barbosa (FCRB). Foi possível observar nesta fase da pesquisa que o positivismo comtiano foi se tornando defasado, abrindo espaço para a influência do positivismo jurídico, o qual passou a ser predominante nos cursos jurídicos.

No quinto e último capítulo, comentamos alguns aspectos sobre a transição política (ditadura para democracia) representada pelos governos de Fernando Collor de Mello, Itamar Franco e, especificamente, Fernando Henrique Cardoso, com destaque para a política educacional de cada um deles. Um dos principais tópicos abordados refere-se ao diagnóstico feito sobre o ensino jurídico no início da década de 1990 e as consequências acarretadas pelo positivismo nos cursos jurídicos. Neste momento da pesquisa, conseguimos satisfazer nossa curiosidade científica em encontrar respostas sobre a OAB, ou seja, as razões pelas quais essa entidade possui o poder de influenciar no ensino jurídico. Em seguida, comentamos as diretrizes educacionais elaboradas pelo Conselho Federal da entidade e suas respectivas consequências para o futuro do ensino jurídico. Finalizamos nossa pesquisa relatando o pleito judicial que a OAB venceu contra o poder público e as novas medidas adotadas em relação aos cursos jurídicos e sua proliferação desordenada.

1- CONSIDERAÇÕES CIENTÍFICAS E METODOLÓGICAS DA PESQUISA: A EDUCAÇÃO E O DIREITO EM SUAS VÁRIAS ACEPÇÕES

Nossa pesquisa tem como tema principal a análise das diretrizes educacionais defendidas pela Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) durante a primeira gestão do presidente da República Fernando Henrique Cardoso (FHC), em favor do ensino jurídico. As dificuldades para a realização desta pesquisa vão além deste período (1995-2002), pois decorrem de atos praticados antes da fundação da OAB, quando passa a atuar na esfera educacional. Há uma série de indagações que precisam ser respondidas para a exata compreensão do período e objeto pesquisado, caso contrário, torna-se difícil aceitar como uma entidade representativa de uma categoria de profissionais tem o poder de influenciar o ensino jurídico a ponto de criar diretrizes educacionais próprias que são seguidas pelo poder público e pela esfera privada.

Essas indagações variam no tempo e no espaço, mas partem de um ponto específico, que é o início dos cursos jurídicos no Brasil. Quando e onde nascem os cursos jurídicos no Brasil? Neste período em que os cursos surgem, existe a OAB? Em caso negativo, há outra instituição que desenvolve o mesmo papel? Qual é a ideologia jurídico-política do período em que os cursos jurídicos são criados? Há resistência na formação de um pensamento nacional que leve o Brasil a se desenvolver? Os cursos jurídicos influenciam a ideologia e o pensamento brasileiro? Em sentido contrário, há alguma linha de pensamento ou ideologia que exerça influência sobre os cursos jurídicos? Qual o papel da ciência no contexto da criação dos cursos jurídicos no Brasil? Os períodos ditatoriais alteram a forma de atuar da OAB? Há imposições restritivas aos cursos jurídicos? O ensino jurídico vive uma crise? Quais os motivos? Afinal, o que a sociedade espera dos juristas recém-formados? Essas e outras indagações precisam de respostas para que possamos compreender o que vem a ser a OAB e como ela atua em prol do ensino jurídico.

Sabemos que o enfoque é institucional (OAB), mas não desconsideramos os indivíduos, pois a atuação das instituições depende das pessoas e, neste caso em específico, dos bacharéis e advogados. Além disso, consideramos as consequências acarretadas na vida dos membros de uma sociedade politicamente organizada. Portanto, não é nossa pretensão trazer dados científicos irrefutáveis ou que não admitam outra forma de interpretação, pois as instituições funcionam por meio de agentes humanos e, temos de considerar a possibilidade de distorções oriundas da própria forma de se obter o conhecimento. Neste sentido:

Pelo conhecimento, o homem penetra as diversas áreas da realidade para dela tomar posse; de certa forma, o homem, pelo conhecimento, reconstitui a realidade em sua mente. Ora, a realidade apresenta níveis e estruturas diferentes em sua própria constituição. A complexidade do real, objeto do conhecimento, ditará, necessariamente, formas diferentes de apropriação por parte do sujeito cognoscente. Essas formas darão os diversos níveis de conhecimento, segundo o grau de penetração do conhecimento e conseqüente posse mais ou menos eficaz da realidade, levando em conta, ainda, a área ou estrutura considerada. (RAMPAZZO, 2005, p.17-18).

Portanto, temos que considerar a possibilidade de variações envolvendo os aspectos históricos que iremos pesquisar, pois mesmo considerando o traço científico do nosso trabalho, há um aspecto sensível e intelectual em nossas referências teóricas e também do pesquisador.

A pesquisa nas ciências humanas e sociais reside no fato de que os acontecimentos humanos e históricos não ocorrem por acaso, mas estão interligados por relações tendenciais ou de probabilidade, conscientes e explícitas ou não. Com a realização da pesquisa procura-se entender a interação desses relacionamentos. (ABRAMO, 1988, p.26). Outro autor completa: “A preocupação do cientista está na descoberta das regularidades que existem em determinados fatos. Por isso, a ciência é geral, isto é, as observações feitas para alguns fenômenos são generalizadas e expressas pelo enunciado de uma lei”. (RAMPAZZO, 2005, p.20).

Em que pese a ciência ser geral, nosso contexto histórico coincide com um período de modernidade, em que a cientificidade ocupa papel de destaque. Vejamos:

Na modernidade, a ciência tornou-se instância hegemônica de conhecimento, ao se propor como substituta da metafísica, área filosófica que pretendia ser um modo verdadeiro e universal de se conhecer o real. Mostrando que essa pretensão não se sustentava, os modernos também conceberam a ciência como sendo a única modalidade de conhecimento válido, portanto, também universal e verdadeiro. Por isso, a idéia deles é que também só existiria um único método. (SEVERINO, 2007, p.106).

Explica que é nesta perspectiva na qual se desenvolvem as Ciências Naturais que vinga a criação de um sistema de Ciências Humanas, onde o homem e suas manifestações devem ser tratados como fenômenos idênticos aos demais fenômenos naturais. O homem é um ser natural como todos os demais e submissos às leis de regularidade, acessível aos procedimentos de observação e experimentação. Neste sentido, a ideia comtiana de se criar uma “física social” cujo objeto é o homem, indivíduo ou sociedade. A concepção daquilo que é real como sendo a natureza é metafísico e de pressuposição ontológica, mas o acesso a esse

mundo natural por meio de uma abordagem experimental, matemática das manifestações é um pressuposto epistemológico. (SEVERINO, 2007, p.106). Assim:

O homem se constitui então como um organismo vivo regido pelas leis da natureza, tanto no plano individual como no social, leis que determinam sua maneira de ser e de agir. Assim, os valores e critérios de sua ação se encontram expressos na própria natureza sob a forma de leis de funcionamento que se pode conhecer pelas várias ciências, aplicando-se o método científico, simultaneamente experimental e matemático. (SEVERINO, 2007, p.107).

O pesquisador Perseu Abramo (1988, p.34-43), adota uma classificação bastante interessante de tipologias de pesquisa que podem ser utilizadas tanto na área de ciências humanas como na área de ciências sociais. Essa classificação apresenta requisitos quanto aos campos da atividade humana ou setores de conhecimento; quanto à utilização de resultados; quanto aos processos de estudo; quanto à natureza dos dados; quanto a procedência dos dados; quanto ao grau de generalização dos resultados; segundo a extensão do campo de estudo; segundo as técnicas e os instrumentos de observação; segundo os métodos de análise e segundo o nível de interpretação.

De acordo com essa classificação, podemos afirmar que quanto aos campos da atividade humana, nossa pesquisa tem aspectos multidisciplinares por conta das questões sócio-econômicas, histórico-sociais, sócio-jurídicas, etc. Os assuntos se combinam dentro de uma realidade muito peculiar em cada período pesquisado, mas não apenas isso. Em alguns momentos, nossa pesquisa traz aspectos interdisciplinares porque abordamos assuntos que podem pertencer a várias áreas do conhecimento como o caso da luta de alguns juristas pela abolição da escravatura. Este é um assunto que pode ser de natureza política, sociológica, histórica, etc.

Quanto à utilização dos resultados, não temos a pretensão de trazer resultados imediatos que possam alterar a situação vigente no ensino jurídico, mas, trata-se de uma pesquisa pura, básica ou fundamental, a qual busca novos conhecimentos para satisfação da nossa curiosidade como pesquisador, procurando entender a atuação da OAB na área educacional. Ainda assim, temos de considerar a seguinte citação:

Nem sempre, todavia, é possível distinguir com nitidez esses dois tipos de pesquisa; muitas vezes, essa é uma classificação que só pode ser feita a *posteriori*. É comum acontecer que, no decorrer de uma pesquisa aplicada, surjam hipóteses, ou mesmo conhecimentos verificados, que permitam a crítica, a formulação ou a reformulação da teoria; neste sentido, esses conhecimentos têm um caráter básico ou fundamental. Por outro lado, uma pesquisa pura se transforma em prática quando surgem condições concretas peculiares para a utilização de seus resultados. Costuma-se

dizer que “a pesquisa aplicada de hoje é a pesquisa fundamental de ontem”. (ABRAMO, 1988, p.35).

Em relação aos processos de estudo, nossa pesquisa pode ser considerada do tipo histórico, pois há um levantamento sobre o início dos cursos jurídicos no Brasil e seu desenvolvimento, o surgimento da primeira entidade representativa dos advogados, o Exame da Ordem, a atuação da entidade no período ditatorial, a luta pelo processo de redemocratização do país e a evolução do positivismo comtiano para outras formas, como o positivismo jurídico. Além disso, procuramos mostrar a estrutura administrativa da OAB por meio de tabela e a importância do Conselho Federal da OAB para os fins acadêmicos. Neste sentido, destacamos:

A classificação das pesquisas segundo esse critério (processos de estudo) não permite obter categorias mutuamente exclusivas. Ao contrário, não só é comum como louvável a combinação de dois ou mais processos na mesma pesquisa; assim, pode-se montar uma pesquisa que contenha uma comparação entre dois estudos monográficos, ambos histórico-estrutural-funcionalistas. (ABRAMO, 1988, p.36).

Assim, a categoria histórica é a que mais visualizamos em nossa pesquisa, ainda que outras apareçam com menor frequência. Ao analisarmos a estrutura organizacional e administrativa da OAB, não estamos relacionando a mesma com a corrente de pensamento filosófico do “estruturalismo”, muito embora saibamos que a OAB está inserida dentro do sistema estrutural da justiça brasileira. Assim, nos referimos a sua estrutura organizacional e não a sua posição dentro do sistema da justiça brasileira. Considerando o período de criação dos cursos jurídicos (1827), podemos dizer que metodologicamente, temos uma forte presença do patrimonialismo, muito bem definido por Max Weber.

Quanto à natureza dos dados obtidos, nossa pesquisa apresenta publicações coletadas junto a sebos, livrarias e sites especializadas, vendedores autônomos e, principalmente, a doutrina especializada no assunto. As primeiras circulares da Igreja Positivista no Brasil, por exemplo, foram encontradas em sebos especializados em documentos históricos. São documentos raros e que foram essenciais para desenvolver a nossa pesquisa, pois foi possível observar com exatidão o pensamento positivista comtiano através de seus discípulos e sacerdotes que ajudaram a divulgar essa corrente filosófica no Brasil por meios dessas circulares. Em doutrinas especializadas, descrevemos por meio de gráficos o aumento do número de matrículas ou de evolução dos cursos jurídicos no período de 1995 a 2002. Também expomos algumas propostas elaboradas pelos conselheiros da OAB sobre ensino

jurídico e outras desencadeadas após a realização das Conferências Nacionais organizadas pela entidade. A doutrina especializada que conseguimos encontrar possibilitou a obtenção dessas informações. Quanto à procedência dos dados, inserimos em nossa pesquisa dados primários quando, por exemplo, mostramos a influência da OAB no ensino jurídico por meio de suas progressivas Conferências Nacionais. Todavia, afirmamos que predominam em nossa pesquisa dados secundários, ou seja, dados já existentes e que foram colhidos por outros pesquisadores. Ainda sobre o grau de generalização dos resultados, nossa pesquisa é do tipo censitária, com dados coletados de várias unidades do universo da pesquisa, trazendo resultados que são válidos para esse mesmo universo. Como exemplo, afirmamos que o curso jurídico é o único a fornecer profissionais para um dos poderes do Estado, que no caso é o Poder Judiciário. Esse é um dado que vale para demonstrar a importância do ensino jurídico.

Segundo à extensão do campo de estudo, nossa pesquisa apresenta levantamentos históricos superficiais ou sondagens para obtenção de dados futuros ou formação de quadros de referência, mas, em especial, muitos dados de profundidade. Nossa pesquisa fornece informações de profundidade quando abordamos a formação da cultura jurídica nacional através dos primeiros cursos de direito aqui instalados, bem como, as características do positivismo de Augusto Comte e sua expansão entre os bacharéis e militares. São superficiais os dados históricos sobre as ordenações jurídicas portuguesas vigentes no Brasil, quando os cursos jurídicos foram criados. Mencionamos sua presença, mas não dedicamos nenhum estudo específico ao mesmo por entender que fugiríamos do objeto principal da pesquisa.

De acordo com as técnicas e os instrumentos de observação, admite-se a adoção da observação do tipo direta e indireta. Aquela pode ser “não participante”, onde o pesquisador assiste às manifestações do fenômeno pesquisado e os registra por meio de fichas, testes, gravadores, filmadoras, máquinas fotográficas, dentre outros. Na observação direta “participante”, o observador vive a situação em estudo, podendo fazer uso de uma introspecção e autoanálise como formas adicionais de observação. No tipo indireto, encontra-se quatro subtipos principais: consulta bibliográfica e documental, questionários e formulários, entrevistas e histórias de vida e biografias. (ABRAMO, 1988, p.39-41).

Em nossa pesquisa fazemos uso da observação indireta por meio de consulta bibliográfica e documental e história de vida. É bibliográfica e documental quando compulsamos documentos e textos históricos sobre a OAB e outras instituições, bem como, sobre as transformações e a presença do positivismo jurídico no âmbito dos cursos de Direito.

Finalmente, no que tange ao nível de interpretação, nossa pesquisa é identificativa porque com ela buscamos obter conhecimentos para responder às indagações que anunciamos

no início deste capítulo, mostrando inicialmente a relação existente entre os juristas e a classe política brasileira e a proximidade dos militares com o ensino superior de natureza mais científicista. Com esta pesquisa também procuramos descrever e responder alguns questionamentos que foram surgindo no decorrer da pesquisa, como, por exemplo, a possibilidade de criar diretrizes educacionais, o seu limite de atuação, os posicionamentos adotados durante o regime militar pós-64, as mudanças ocorridas administrativa e juridicamente na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso, dentre outros.

A pesquisa apresenta dados mensurativos, pois conseguimos adquirir material especializado e com subsídios quantitativos sobre o percentual de crescimento dos cursos jurídicos por regiões no Brasil, bem como, trouxemos informações explicativas sobre as razões de criação do Instituto da Ordem dos Advogados do Brasil, assim como, as razões para que a OAB opinasse sobre a autorização e o reconhecimento dos cursos jurídicos no país.

Os fatos históricos ligados ao ensino jurídico no Brasil datam do período imperial. É certo que existem teorias de vários tipos e de diversas áreas que podem associar-se a esses acontecimentos, contudo, delimitá-los não é tarefa fácil. Desta maneira, optamos por escolher não apenas um, mas alguns referenciais teóricos que entendemos ser coerentes para o entendimento da evolução do ensino jurídico em cada período pesquisado, bem como, em virtude de traços políticos, filosóficos, econômicos, sociais e jurídicos vinculados a esta questão.

De início, fazemos uso do pensamento positivista de Augusto Comte, mostrando seu nascimento e sua influência na política brasileira. Conseqüentemente, sobre o ensino jurídico e sua presença nos dias atuais (2015). São vários os precursores da filosofia positiva no Brasil, mas concentramos nosso estudo no trabalho desenvolvido pelo historiador Ivan Monteiro de Barros Lins, o qual possui obras de referência singular sobre o positivismo no Brasil. Portanto, é o referencial teórico que mais aparecerá em nossa pesquisa. Adotamos o pensamento de Max Weber para mostrar quem são as pessoas que tem acesso aos cursos jurídicos no Brasil e o que isso influencia na estrutura administrativa do país. Assim, entendemos ser o autor mais condizente para tratar de algumas características da sociedade naquele período inicial dos cursos jurídicos. Após o início dos anos de 1960, dedicamos atenção para as Conferências Nacionais da OAB, pois além de discutirem a situação do ensino jurídico no país, também trazem para o debate aspectos políticos, históricos e econômicos. Esses, portanto, são os nossos quatro referenciais teóricos escolhidos. Foram escolhidos propositalmente, pois em nossa documentação são os que mais se destacam e se encaixam em nosso objeto de pesquisa. É evidente que outros autores merecem papel de destaque

quando pesquisamos sobre ensino jurídico e outros temas vinculados a ele, como o positivismo, a política autoritária dos períodos mais rígidos de governo, o modelo liberal, conservador e intervencionista do Estado, etc. Assim, mencionamos algumas contribuições de Oliveira Vianna, Herbert Spencer, Miguel Lemos, Alberto Torres, João Camilo de Oliveira Torres, Pedro Lessa, Sylvio Romero, Raimundo Faoro, Vicente Barreto, Antonio Paim, Leôncio Basbaum, A.L. Machado Neto, Benjamin Constant, João Ribeiro Junior, Hans Kelsen, Norberto Bobbio e Fernando Henrique Cardoso.

O problema principal da nossa pesquisa é compreender porque a OAB interfere no ensino jurídico e qual a influência do positivismo sobre o mesmo. Para muitas pessoas, a OAB seria uma entidade de classe comum e por essa razão não deveria atuar na área educacional, mas tão somente nas questões pertinentes ao exercício da advocacia. Consequentemente, sofre severas críticas no que tange ao Exame da Ordem, pois este seria um instrumento que obstruiria o livre exercício da profissão e teria se transformado num indutor da grade curricular dos cursos jurídicos. Diante dos baixos percentuais de aprovação neste processo seletivo, fica à mostra a precária situação do ensino jurídico no país com posicionamentos diferentes do Ministério da Educação e da OAB ao longo da história. Neste contexto, temos as transformações ocorridas sobre o positivismo comtiano, o qual já era observado quando do início da criação dos cursos jurídicos no Brasil. Esse positivismo filosófico foi sendo alterado até se tornar normativo, acarretando novas conseqüências para o ensino jurídico.

Assim, para melhor esclarecer a atividade da OAB e mostrar as transformações e a incidência do positivismo no ensino jurídico, entendemos ser importante pesquisar as ideias políticas, sociológicas, filosóficas e jurídicas que de alguma forma fazem parte deste contexto da pesquisa. Por isso, combinamos autores de diversas áreas, não fixando naqueles específicos da educação. Assim, trabalhamos com sociólogos, cientistas políticos, filósofos, historiadores e juristas. Da mesma forma, não ficamos vinculados aos aspectos legislativos da educação e do Direito, pois estes também apresentam variações e não trazem respostas a todos os nossos questionamentos.

Neste sentido, é normal pensar o ensino jurídico sob o ponto de vista exclusivo da legislação. Ocorre que o Direito e a educação não se resumem à aceção normativa e, consequentemente, o ensino jurídico também não. Mesmo dentro do aspecto positivo ou normativo, verificamos pontos que apresentam diferenças. Existem normas que não decorrem da natureza coercitiva do Estado, mas que são necessárias para o regramento de vários grupos que compõem a sociedade:

Mas, ao lado do direito estatal, existem outras normas obrigatórias, elaboradas por diferentes grupos sociais e destinadas a reger a vida interna desses grupos. Estão nesse caso, pelo menos em grande parte, o direito universitário, o direito esportivo, o direito religioso (canônico, muçulmano etc.), os usos e costumes internacionais etc. – o mesmo ocorre com as normas trabalhistas derivadas de convenções coletivas, acordos e outras fontes não estatais. (MONTORO, 2011, p.60).

Assim, entendemos que há fontes legislativas não estatais. A Igreja possui sua legislação interna; os clubes privados têm o seu regimento próprio; as instituições de ensino superior privadas possuem os seus estatutos, etc. Em que pese as fontes não estatais, esses regramentos não podem contrariar as normas emanadas do Estado, sob pena de ilegalidade. Então, neste início de pesquisa, é coerente imaginar a validade das diretrizes educacionais criadas e defendidas por uma entidade como a OAB em relação aos cursos jurídicos no país, desde que não contrariem as normas emanadas pelo Estado.

Para entendermos o posicionamento da OAB diante das políticas educacionais engendradas pelo poder público, torna-se conveniente conhecer outras realidades que envolvem a competência da OAB, como a faculdade conferida a esse órgão para se posicionar sobre temas relevantes ao próprio Estado. Por exemplo, a busca pela justiça, o aperfeiçoamento da ciência e, em especial, a análise dos fatos sociais. Esses fatos sociais são de extrema importância para o entendimento do ensino jurídico, pois é dentro da sociedade que as necessidades surgem e o Direito se aperfeiçoa para tentar saciar esses anseios. O surgimento dos cursos jurídicos também é fruto das necessidades sociais.

Compete aos cursos jurídicos formar profissionais capacitados com base num ensino de qualidade. Para compreendermos esse procedimento, é oportuno conhecer um pouco a evolução dessa sociedade e a participação de algumas instituições relacionadas ao seu complexo processo de transformação. Os cursos superiores e a OAB estão inseridos neste contexto:

Contudo, o direito em sociedade não consiste apenas em considerar o papel do direito no seio de processos sociais (como o da instauração da disciplina social), mas também em considerar que a própria produção do direito (dos valores jurídicos, dos textos jurídicos) é, ela mesma um processo social. Ou seja, algo que não depende apenas da capacidade de cada jurista para pensar, imaginar e inventar, mas de um complexo que envolve, no limite, toda a sociedade, desde a organização da escola, aos sistemas de comunicação intelectual, à organização da justiça, à sensibilidade jurídica dominante e muito mais. (HESPANHA, 2005, p. 38).

Analisar o ensino jurídico e o surgimento e a atuação da OAB, também compreende averiguar o desenvolvimento da sociedade e de suas instituições. O ensino jurídico está situado em um contexto histórico que merece algumas considerações. Uma das mais

relevantes diz respeito a nossa organização sócio-política, econômica e jurídica, pois é certo que no início da nossa formação estatal sofremos as influências da Metrópole lusitana. Neste sentido:

Constituiu-se, dessa maneira, o Direito no Brasil, na qualidade de Colônia, como essencialmente particular, desvinculado da população, voltado aos interesses privativos dos coronéis e da coroa. Esta não buscava fazer justiça na Colônia, mas tão somente precaver-se de ameaças ao poder estatal e garantir o pagamento de impostos, admitindo que seus magistrados protegessem os seus próprios interesses e o dela, preterindo até mesmo os direitos do povo, privilegiando, como em Roma e em Portugal, um estrato social específico, representado pelo poder elitista do patriciado e pela nobreza, partícipes da administração burocrática do Estado patrimonial. Este Estado reflete um quadro sociopolítico de dominação, exploração e injustiça, permeado por uma cultura elitista. (CURY, 2002, p.128-129).

A elite política dominante era composta, em sua maioria, pelos agentes do Estado português, responsável por nossa organização sócio-política, econômica e jurídica. Carecemos de uma identidade nacional e os interesses aqui defendidos são os da Coroa. Nossa cultura jurídica é formal, individualista, excludente e estrangeira, pois o Direito colocado em prática no Brasil não atende a grande maioria da população composta por negros e índios:

O direito, assim, de um lado, protege-nos do poder arbitrário, exercido à margem de toda regulamentação, salva-nos da maioria caótica e do tirano ditatorial, dá a todos oportunidades iguais e, ao mesmo tempo, ampara os desfavorecidos. Por outro lado, é também um instrumento manipulável que frustra as aspirações dos menos privilegiados e permite o uso de técnicas de controle e dominação que, por sua complexidade, é acessível apenas a uns poucos especialistas. (FERRAZ JUNIOR, 2010, p. 9-10).

Infelizmente, a segunda parte da citação é a situação predominante nos primeiros cursos jurídicos no Brasil. Frustram a expectativa da grande maioria da população e servem a poucos privilegiados que tem acesso a esses cursos. Um conceito bastante interessante sobre o Direito e que representa o que ocorre no período de criação dos cursos jurídicos é assim definido:

O direito é um conjunto de regras de conduta, que expressa a vontade da classe dominante, e que constitui um ordenamento jurídico que é, simultaneamente, um conjunto de costumes e de regras de vida em comum, confirmadas pela autoridade estatal, sendo estes dois conjuntos garantidos pela força coercitiva do Estado, para salvaguardar, assegurar e desenvolver as relações e conciliações sociais necessárias e proveitosas à classe dominante. (STOYANOVITCH *apud* QUILICI GONZALEZ, 2013, p.17-18).

Este é um conceito que analisa o “Direito” de acordo com as regras de conduta impostas pelo grupo dominador que se apropria do poder estatal. Consideramos que ele traduz a realidade na época da criação dos cursos jurídicos (1827) e, particularmente, a influência do positivismo no Brasil (1850), o qual irá mudar essa tendência. E se ele representa apenas a vontade de quem está no poder, certamente encontra-se desatualizado diante das novas relações que fazem parte do dinamismo social do período moderno.

Atualmente (2015), temos melhoras no acesso, mas a qualidade continua sendo um problema. Esses breves fatos realçam o contexto histórico e indicam um caminho pertinente para a compreensão do período a ser analisado em nossa pesquisa. O positivismo por meio de Augusto Comte e seus seguidores irão buscar alternativas viáveis para que o Direito possa realmente traduzir as necessidades sociais e contribuir para uma sociedade mais justa, onde o homem e as instituições são peças fundamentais para a promoção desse desenvolvimento social.

No período de 1995 a 2002 ocorrem fatos que interferem sobremaneira no ensino jurídico, pois nele acontece uma série de mudanças políticas, sociais, administrativas e legislativas no campo educacional. Temos, por exemplo, a Portaria nº 1886/1994 do Ministério da Educação e Desporto, a Lei nº 8.906/1994 (Estatuto da Ordem dos Advogados do Brasil), a Lei nº 9.131/95 (Exame Nacional de Cursos), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/96), a Lei nº 10.172/2001, aprovando o Plano Nacional de Educação (PNE), o Parecer CES/CNE/MEC nº 146/2002, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais, dentre outros.

Mencionamos a Portaria nº 1886/94 (Currículo Mínimo) porque ela foi aprovada no final do governo Itamar Franco, mas produz efeitos a partir do governo Fernando Henrique Cardoso. O mesmo ocorre com a Lei nº 8.906/94 (Estatuto da OAB), a qual é uma lei federal aprovada pelo próprio governo regulamentando as atividades da OAB.

O objetivo de compreender o posicionamento da OAB durante o período de 1995 a 2002 em relação ao ensino jurídico implica entender esse conjunto legislativo, além de provimentos e instruções normativas. Há fatores históricos e políticos que fazem parte do contexto do ensino jurídico, motivo pelo qual não podem ser desconsiderados. O posicionamento da OAB diante de algumas políticas educacionais promovidas pelo Ministério da Educação acarreta uma nova fase para o ensino jurídico porque a OAB cria sua própria legislação interna de acordo com o aval legislativo dado pelo governo.

O positivismo faz parte desse processo de transformação do ensino jurídico porque também foi alterado com o passar dos anos, bem como, deu grande contribuição à formação da nossa cultura jurídica. Em seguida, vamos discorrer sobre o cenário político, social, econômico e administrativo vigente na época dos primeiros cursos jurídicos no Brasil.

2- O INÍCIO DOS CURSOS JURÍDICOS NO BRASIL E O PERÍODO DE CRIAÇÃO DA ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL.

Neste capítulo, analisaremos o contexto histórico que deu origem ao surgimento dos cursos jurídicos no Brasil. Vamos mostrar a influência portuguesa sobre esses cursos e os privilegiados que tiveram acesso ao nível superior de ensino.

Em outro tópico, abordaremos as características gerais do positivismo defendido por Augusto Comte, sintetizando sua biografia e sua influência junto aos primeiros brasileiros que com ele teve contato. Desta forma, mencionaremos os primeiros precursores do positivismo no Brasil, com destaque para os trabalhos de Miguel Lemos e Teixeira Mendes.

Nossa pesquisa abordará a criação do Instituto dos Advogados Brasileiros (IAB), ocorrida no dia 21 de agosto de 1843. O IAB foi a primeira entidade representativa dos advogados e tinha como objetivo fortalecer a profissão dos advogados para posteriormente, transformá-la na Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). Neste contexto, procuraremos demonstrar o prestígio da formação jurídica no final do período imperial e início da República, principalmente em virtude da estruturação política e administrativa do poder público.

No tópico seguinte vamos mostrar a importância do IAB para o governo, pois que o Instituto auxiliou o governo na elaboração de material legislativo e na Constituição Federal. Neste contexto, vamos mostrar as divergências existentes entre os bacharéis a respeito do positivismo e de outras teorias que também surgiram neste período de firmamento dos cursos jurídicos.

É o momento oportuno para abordar a contribuição de Rui Barbosa para a área educacional, jurídica e política. Sem desmerecer qualquer outro autor que tenha defendido o positivismo, comentaremos sobre a influência comtiana no combate à escravidão, analisando a intelectualidade e os atos de Miguel Lemos, Teixeira Mendes, Joaquim Nabuco e Benjamin Constant. Esses foram os verdadeiros abolicionistas que à luz do positivismo, deram ensejo ao fim da escravidão no Brasil.

2.1 Os primeiros cursos jurídicos no Brasil.

Os primeiros cursos jurídicos do Brasil surgiram num período em que o Brasil começava a se desenvolver como país independente. Assim, tratar da história do ensino jurídico no Brasil implica em comentar sobre o início desse processo de desenvolvimento,

pois a origem do ensino jurídico e a criação da OAB são partes do processo de organização política e administrativa em nosso Estado. Havia a presença dos bacharéis, mas não existia universidade no Brasil. Aqueles eram formados, regra geral, em Coimbra:

Há 100 anos, quando se emancipou definitivamente da soberania portuguesa, era o Brasil uma terra sem cultura jurídica. Não a tinha de espécie alguma, a não ser, em grau secundário, a do solo. Jaziam os espíritos impotentes na sua robustez meio rude da alforria das credences e das utopias, à espera de charrua e sementes. O direito, como as demais ciências e, até, como as artes elevadas, não interessava ao analfabetismo integral da massa. Sem escolas que o ensinassem, sem imprensa que o divulgasse, sem agremiações que o estudassem, estava o conhecimento dos seus princípios concentrado apenas no punhado de homens abastados que puderam ir a Portugal apanhá-la no curso acanhado e rude que se processava na Universidade de Coimbra. (BARRETO *apud* VENÂNCIO FILHO, 2011, p.13)

Não existe universidade e nem uma cultura jurídica nacional. Cabe a seguinte citação: “No que concerne à cultura jurídica, era nenhuma no Brasil. E nossos juristas a iam beber em Coimbra”. (SEGURADO, 1973, p.255).

Os poucos indivíduos com nível superior chegavam ao Brasil para servir ao rei, sendo que esta formação estava afinada com os ideais defendidos pela Metrópole lusitana. A citação mostra o quanto éramos dependentes da Universidade de Coimbra sob o ponto de vista jurídico. Esses ideais vão se confrontar com a nossa estrutura política e cultural a se formar, as quais serão diferentes de Portugal:

A história brasileira começa com a presença de uma organização política que era uma das mais completas nesse tempo – o Estado português monárquico e legislador, firmando-se numa região onde viviam povos em outra situação política e cultural. (DELGADO, 1974, p.25).

Sem formação intelectual superior em nosso território, esse confronto cultural tende a se agravar. Assim, os primeiros cursos jurídicos em nosso território apresentavam um caráter civilizatório. Era preciso formar uma consciência nacional embasada no Estado de Direito, pois a política vigente no período imperial era muito centralizadora, retirando do indivíduo a possibilidade de participar de quaisquer decisões políticas, sendo que a primeira tentativa de se criar uma universidade no Brasil, não prosperou:

Partiu da Igreja a primeira tentativa de fundação de uma Faculdade de Direito em nosso país. Os franciscanos, que aqui substituíram os inacianos, expulsos por Pombal, trabalharam por constituir, no Rio de Janeiro, um embrião de Universidade, nos moldes da de Coimbra. Reconhecida por alvará, em 1825, esta Universidade, a ideia infelizmente abortou e não foi posta em prática.(SEGURADO, 1973, p. 330-331).

Temos uma contradição notória na citação, pois seria difícil formar uma consciência nacional embasada num Estado de Direito por meio de uma universidade brasileira com modelo português. Em que pese esta nossa observação, o vínculo com a Universidade de Coimbra não se rompeu com a criação dos primeiros cursos jurídicos:

Podemos pensar os Cursos Jurídicos brasileiros, nesse sentido, como um desdobramento, sem grandes alterações estruturais, da tradição coimbrã na formação dessa geração que construiu o Império e releu a política pombalina de unificação e centralização nos trópicos. (SILVA, 2009, p. 210).

Além da influência da Coroa em nossa organização político-administrativa, o ensino jurídico também suportou esses efeitos. Diz o autor: “O Direito português, enquanto expressão maior do avanço legislativo na península ibérica, acaba constituindo-se na base quase que exclusiva do Direito pátrio”. (WOLKMER, 2010, p. 58-59). Esse mesmo autor, ainda afirma:

De fato, o Direito vigente no Brasil- Colônia foi transferência da legislação portuguesa contida nas compilações de leis e costumes conhecidos como Ordenações Reais, que englobavam as Ordenações Afonsinas (1446), as Ordenações Manuelinas (1521) e as Ordenações Filipinas (1603). Em geral, a legislação privada comum, fundada nessas Ordenações do Reino, era aplicada sem qualquer alteração em todo o território nacional. (WOLKMER, 2010, p. 61).

Nossa base legislativa sofreu influência direta do Direito português. Esse era o modelo jurídico hegemônico que imperou no Brasil, distante da grande massa popular e próximo dos representantes da Coroa portuguesa. Essas citações mostram as características que irão compor o nosso Direito pátrio e a nossa cultura jurídica. O ensino jurídico, portanto, não tinha um modelo próprio e adaptado à nossa realidade.

A cultura jurídica imposta pelas metrópoles no período colonial e a criação das instituições legais após o processo de independência dessas colônias (tribunais, codificações e operadores do Direito), derivavam da tradição européia ocidental. A Europa ocidental sofreu influência do Direito Romano, Germânico e Canônico, os quais influenciaram Portugal e Espanha e, conseqüentemente, a cultura jurídica latino-americana, podendo ser destacado: um Estado baseado no direito positivo e no liberalismo, além de uma sociedade capitalista. Espanha e Portugal edificaram suas matrizes históricas no processo de colonização. Impuseram sua organização socioeconômica, político-jurídica, cultural e institucional nas colônias americanas. (WOLKMER, 2008, p. 91-95).

Apesar de todas as influências que recebemos, a transposição do modelo europeu para a América alterou-se por conta da realidade diversa aqui encontrada. Algumas características permaneceram, como a centralização política dos representantes da Coroa portuguesa, do patrimonialismo, do aspecto conservador da sociedade e de um discurso político inclusivo, mas que na prática mostrou-se excludente. Os primeiros cursos jurídicos brasileiros surgiram dentro desta realidade político-social.

Coube a José Feliciano Fernandes Pinheiro, também conhecido como “Visconde de São Leopoldo”, título que recebeu ao fundar a cidade de São Leopoldo, no Rio Grande do Sul, tendo sido também o primeiro presidente desta província, convencer o Imperador a assinar a Carta de Lei de 11 de agosto de 1827, criando dois cursos jurídicos, um em São Paulo e outro em Olinda, depois transferido para Recife. (SEGURADO, 1973, p. 331-333). Ressaltamos que essa mesma Carta de Lei que criou os dois cursos jurídicos também ratificou a legítima concessão do título de Doutor aos advogados e professores:

No Brasil, a origem do título de Doutor para o advogado tem fundamento legislativo no Alvará Régio de D. Maria I, a Pia, de Portugal, que concedeu o título aos Bacharéis em Direito no exercício regular da profissão e aos Lentes, sendo a prerrogativa também assegurada, ainda, no Decreto Imperial de 01.08.1825, de D. Pedro I, e também Decreto Imperial nº 17.874, de 11.08.1827, que criou as Faculdades de Direito de Olinda e São Paulo. Tal legislação encontra-se em pleno vigor, nunca foi revogada até mesmo para não desfigurar o ato histórico que criou as duas primeiras Faculdades de Direito no País. (FERNANDES, 2012).

Observamos que o título de “Doutor” aos bacharéis e aos professores “Lentes” da área jurídica foram concedidos antes mesmo da criação dos primeiros cursos jurídicos no Brasil. Com isso, constatamos que o tratamento solene reportado aos advogados e aos professores tem fundamentos históricos e legislativos. Portanto, não se trata de uma questão de benevolência, mas um direito, pois essa Lei ainda encontra-se vigente. Isso denota o prestígio e o vínculo que o ensino jurídico detinha com o setor político da época, fator que também justificou a criação das primeiras faculdades livres de Direito, o surgimento da OAB e o seu envolvimento com a educação superior.

A formação nos dois cursos era filosófica e centrada no Direito Natural e nos aspectos estatais. Enquanto os cursos jurídicos em Coimbra proporcionavam uma filosofia defensora e fortalecedora do Estado, nossos cursos centravam-se no indivíduo em relação ao Estado. Esses cursos jurídicos estavam sob vigência dos Estatutos do Visconde de Cachoeira, tendo entre os seus objetivos, o provimento de homens hábeis ao serviço público, diplomacia e aos assentos de deputados e senadores. (SILVA, 2009, p.190-195).

Esse diferencial centralizado no indivíduo era decorrente da tradição jusnaturalista iniciada por Tomás Antônio Gonzaga. Foi D. Pedro I quem prosseguiu com essa tradição ao criar as duas faculdades de Direito – a de Olinda (depois Recife) e a de São Paulo. O resultado disso foram as produções científicas e didáticas dos professores das primeiras cátedras de Direito Natural, os quais redigiam seus cursos em livro-texto para uso de seus alunos. Havia um vasto acervo produzido por autores brasileiros sobre Direito Natural durante o transcorrer do século XIX, com destaque para Pedro Autran da Matta e Albuquerque, catedrático da faculdade de Direito de Recife e José Maria de Avelar Brotero, posteriormente, nomeado pelo Imperador para reger a cátedra de Direito Natural da Academia de Direito de São Paulo. (MACHADO NETO, 1969, p.18-23).

Temos pontos a destacar. Predominou no início dos cursos jurídicos no Brasil a doutrina do Direito Natural, cuja fonte é a lei natural ou divina. Outro ponto marcante é que a política influenciou a criação dos primeiros cursos jurídicos, mas esses influenciaram a política brasileira, preparando homens para ocuparem os cargos políticos mais importantes do país. Outro ponto a considerar foi a escravidão como fator social e econômico no Brasil. Ensinávamos o Direito Natural e agíamos violando a lei natural que estabelecia igualdade e respeito entre as pessoas.

Neste sentido, ensina Thomas Hobbes que um governo para ser pacífico e ter ordem deve respeitar a lei natural, que diz: “Que todo homem reconheça o outro como seu igual”. (HOBBS, 2002, p.114). No caso da nossa pesquisa, podemos considerar que o tratamento desigual existente em nossa sociedade era um fator de domínio, pois negros e índios não tinham privilégios e eram submetidos às diretrizes determinadas por quem estava no poder. O negro e a maioria das pessoas não possuíam acesso à esfera do poder.

Essa idéia de dominação encontra fundamento no referencial teórico elaborado por Max Weber, que distingue três tipos puros de dominação legítima: legal, tradicional e carismática. O tipo de dominação legítima vigente no Brasil na ocasião dos primeiros cursos jurídicos era do tipo tradicional, que pode ser assim conceituado:

Dominação tradicional em virtude da crença na santidade das ordenações e dos poderes senhoriais de há muito existentes. Seu tipo mais puro é o da dominação patriarcal. A associação dominante é de caráter comunitário. O tipo daquele que ordena é o ‘senhor’, e os que obedecem são ‘súditos’, enquanto o quadro administrativo é formado por ‘servidores’. Obedece-se à pessoa em virtude de sua dignidade própria, santificada pela tradição, cuja violação desconsidera por parte do senhor poria em perigo a legitimidade do seu próprio domínio, que repousa exclusivamente na santidade delas.(WEBER, 1999, p. 131).

Assim, a dominação repousa na legitimidade do poder de uma autoridade que já o exerce há algum tempo, sendo considerado uma tradição. Por sua vez, a dominação tradicional também apresenta desdobramentos. Neste sentido, destacamos a seguinte síntese patrimonial:

A dominação tradicional subdivide-se em patrimonial e feudal. A dominação patrimonial tem sua legitimidade baseada em uma autoridade sacralizada por existir desde tempos antigos, longínquos. Seu arquétipo é a autoridade patriarcal. Por se espelhar no poder atávico, e, ao mesmo tempo, arbitrário e compassivo do patriarca, manifesta-se de modo pessoal e instável, sujeita aos caprichos e à subjetividade do dominador. A comunidade política, expandindo-se a partir da comunidade doméstica, toma desta, por analogia, as formas e, sobretudo, o espírito de “piedade” a unir dominantes e dominados. (CAMPANTE, 2003, p. 154).

No patrimonialismo, a autoridade exerce o seu poder de maneira individual e amparada pela estrutura administrativa, a qual está à sua disposição para ser utilizada. Os governados mantêm obediência a esse tipo de estrutura dominante. Não se distinguem a esfera pública e privada e o senhor atua como se tudo pertencesse a ele. Essa forma de fazer política também é transplantada de Portugal para o Brasil:

A Coroa conseguiu formar, desde os primeiros golpes da reconquista, imenso patrimônio rural (bens ‘requengos’, ‘regalengos’, ‘regoengos’, ‘regeengos’), cuja propriedade se confundia com o domínio da casa real, aplicado o produto nas necessidades coletivas ou pessoais, sob as circunstâncias que distinguiam mal o bem público do bem particular, privativo do príncipe (...). (FAORO, 2008, p. 18).

O senhor age segundo seu livre-arbítrio e a coisa pública é tratada como de interesse pessoal, sendo que tudo está submetido à sua vontade. É com base nessa dominação patrimonialista em relação à política que nossas instituições são formadas. Reconhecemos a arbitrariedade desse tipo de poder porque depende da vontade de uma única pessoa, porém, por força da tradição é considerado legítimo, não havendo imposição de ameaça, violência ou chantagem. Essa dominação ocorre através do uso da máquina pública administrativa como sendo algo incorporado ao seu patrimônio pessoal. Esse é o contexto que nos remete a criação dos primeiros cursos jurídicos no Brasil.

As primeiras faculdades chamavam-se “Academias de Direito”, onde o Direito era cultuado como Letras Jurídicas. A Academia de São Paulo foi instalada no Convento de São Francisco aos 28.03.1828 e a de Olinda no Mosteiro de São Bento aos 15.05.1828. Apesar das discussões, o início das Faculdades de Direito continuam a ser o 11.08.1827, com as Academias de Direito de São Paulo e Olinda. (SEGURADO, 1973, p. 334). O curso de

Direito foi transferido para Recife em 1854, instalado no velho edifício, à Rua do Hospício, onde ficou até 1882, passando para o antigo Convento dos Jesuítas, na Praça Dom Pedro II, no bairro de Santo Antonio. (GUIMARÃES, 1958, p.11). Não obstante a celeuma levantada em torno das faculdades, objeto de três proposições legislativas, foi a lei sancionada em 11.08.1827, a responsável pela sua criação:

Apesar de tudo, entretanto, a lei teve cumprimento e foram instaladas as duas escolas de Direito, nas quais se iniciaram, no Brasil, os cursos universitários, um com sede em São Paulo e outro em Olinda. Delas, como era lógico acontecesse, deveria irradiar-se a cultura jurídica por todo o país, convergindo desde logo para os dois centros universitários jovens estudantes, descendentes de velhas estirpes, os quais, para tal fim, não mais precisariam transpor o Oceano em busca das academias europeias, notadamente a de Coimbra. (OLIVEIRA, 1968, p. 153).

A criação das duas escolas atendia à divisão regional do país, ao mesmo tempo geográfica e sociológica, da unidade política do Brasil. Tratava-se de uma necessidade do meio físico, da formação étnica da época, do grau de cultura e das tradições históricas, contribuindo para o organismo político. Pernambuco representava o intenso amor pátrio, da guerra holandesa, dos movimentos de 1710, 1817, 1824 e 1848, e São Paulo encarnava o espírito de organização política e de atividade econômica. Pernambuco foi o centro da evolução literária brasileira. O primeiro brado da liberdade política encarnado na mística republicana teve origem em Olinda, em 1710, fato que contribuiu para ser escolhida como sede do curso jurídico. (BEVILÁQUA *apud* OLIVEIRA, 1968, p.207).

O curso jurídico de Olinda reservou à cidade um destaque ainda maior na história brasileira. Ao lado de suas ruas estreitas, pedregosas e ermas, ladeiras tortuosas emolduradas por uma arquitetura bastante característica para definir o espírito de uma época, igrejas vetustas e conventos seculares, o primeiro curso jurídico do Brasil iluminou o roteiro cultural da nossa gente. Funcionando dentro do Mosteiro de São Bento, esse curso jurídico combinou ciência e fé. Sua localização resultou do mesmo ideal de independência e libertação que caracterizou tantos outros movimentos no Brasil. Ela estava ligada ao Seminário de Olinda, outra instituição que se identificou à história da formação do nosso povo, à evolução cultural da nossa gente, aos mais nobres e elevados movimentos de emancipação nacional. (GUIMARÃES, 1958, p. 3-6).

De acordo com um relatório datado de 1836, uma séria crise envolveu o corpo docente e a direção da Academia de Olinda por conta da “mesquinhez dos ordenados”, à falta de garantias para os lentes, a autoridade insatisfatória do diretor, levando o curso a ter um baixo rendimento escolar. Os exames de certas disciplinas deixaram de ser realizados em seu

período normal. Alguns mestres preferiam a vida ativa e rendosa de Recife, local onde o convívio social era mais intenso, diferente do silêncio, da pobreza e da monotonia de Olinda. Com base neste cenário o padre Miguel do Sacramento Lopes da Gama assumiu a direção do curso jurídico de Olinda e empenhou-se para que houvesse ordem e seriedade quanto ao ensino ali ministrado. Chamou a atenção do governo para aquela situação, em especial sobre as deficiências do preparo técnico de professores e da instrução basilar dos alunos. Insistiu para que os lentes residissem em Olinda, o que gerou um sério desentendimento com o professor José Bento da Cunha Figueiredo, o qual mantinha interesses advocatícios em Recife e não aceitou deixar de residir neste local. (OLIVEIRA, 1968, p. 212). E ainda cita:

Apontava Lopes da Gama, como causas das deficiências do Curso de Olinda: a má escolha de alguns lentes; os exíguos ordenados; as falhas do Estatuto em vigor; a multiplicidade de licenças concedidas, e, em particular, a residência dos professores fora de Olinda. No ano de 1842 o próprio Lopes da Gama, convencido da impossibilidade de reter os mestres em Olinda, sugere a mudança do Curso Jurídico para Recife, medida que vinha sendo pleiteada pelos lentes e serventuários da Academia desde 1831. (OLIVEIRA, 1968, p. 212).

Surgiram novos protestos ao mudar de idéia e insistir na permanência do curso jurídico em Olinda, todavia, os próprios beneditinos não queriam que o curso ali permanecesse, pois a austeridade do ambiente dos monges era quebrada o ano inteiro com a presença perturbadora dos jovens acadêmicos. O abade de São Bento insistiu junto ao governo para que o prédio fosse desocupado, mas a rivalidade entre as duas cidades fez com que o governo protelasse a decisão, no entanto, o curso foi para Recife. Em Olinda permaneceram os nobres donos de terra, os senhores de engenho, mas a rivalidade entre as cidades só aumentou, culminando com o registro histórico da Guerra dos Mascates. (OLIVEIRA, 1968, p. 212-214). A guerra dos mascates decorreu do processo de restauração e desenvolvimento de Recife. Ela foi o resultado da rivalidade entre os nobres que viveram em Olinda com os portugueses que viveram em Recife. (IBGE, 2013).

A Academia de Olinda revelou-se pouco produtora e o curso foi para Recife. Havia carência de material humano e de equipamentos, sendo que a ingerência lusitana ainda se fazia presente nos métodos pedagógicos. O funcionamento dessas instituições não foi fácil. Primeiro porque a Metrópole era contra e segundo porque a abertura de cursos superiores na Colônia impunha a formação de intelectuais brasileiros desvinculados de Coimbra, impulsionando o Brasil para a sua independência. (ALKMIM, 2010, p. 42-45).

A transferência do curso para Recife não foi o primeiro revés sofrido por Olinda. Em 1534, o fidalgo português Duarte Coelho, recebeu da Coroa portuguesa a Capitania de

Pernambuco. Numa aldeia chamada “Marim” pelos índios, o fidalgo fez instalações por conta do local estratégico (alto de uma colina), de água em abundância e terras férteis, fazendo nascer o povoado que mais tarde deu origem a Olinda. Dizem que esse nome decorreu de uma expressão de Duarte Coelho ao se referir sobre o local: “Ó linda situação para se construir uma vila”. Aquele povoado virou vila e se desenvolveu rapidamente, recebendo ordens religiosas de vários tipos como os carmelitas (1580), jesuítas (1583), franciscanos (1585), e os beneditinos (1586), sendo responsáveis pela catequização dos índios. Em 16 de fevereiro de 1630, Olinda foi invadida pelos holandeses que estavam situados em Recife, local onde foram construídas várias edificações. A Vila de Olinda foi abandonada e incendiada pelos holandeses. A reconstrução ocorreu somente com a expulsão dos holandeses em 27 de janeiro de 1654. Após esse período, o progresso de Olinda decorreu do próprio crescimento de Recife. (MENEZES, 2013).

Olinda é a terceira maior cidade de Pernambuco, com uma população de 397.268 habitantes, segundo dados do IBGE em 2009. Em 1982, foi elevada à condição de Patrimônio da Humanidade pela Unesco. Figura, portanto, ao lado de monumentos mundiais como a Catedral de Notre-Dame, em Paris, a cidade do Vaticano, o Parque Nacional do Seringueti, na África, etc. É a primeira capital brasileira da Cultura, título concedido em 2005. Finalmente, é Monumento Nacional e Cidade Ecológica por conta de sua natureza exuberante. (PREFEITURA MUNICIPAL DE OLINDA, 2013).

Percebemos que a Metrópole não tinha muitas alternativas à disposição. Embora não quisesse perder o domínio sobre nosso território, Portugal precisava organizar a estrutura política e administrativa estatal. Os cursos jurídicos prepararam parlamentares e funcionários capacitados para ocuparem os cargos da administração pública, inclusive, aqueles que eram de confiança. Vejamos essa confirmação:

Funcionários públicos, administradores, burocratas, conselheiros, parlamentares, entre outros, constituíram-se em uma ‘casta’ ilustrada, formada majoritariamente nos cursos de Olinda e São Paulo. Vale lembrar que a maioria dos diretores, professores e alunos formados pelas duas faculdades exerceram cargos públicos e políticos. (SILVA, 2009, p. 182).

Buscava-se concretizar a independência político-cultural, recompondo a estrutura de poder e preparando uma nova camada burocrático-administrativa, responsável pelo gerenciamento do país. A finalidade dos cursos jurídicos não era formar advogados, mas atender às prioridades burocráticas do Estado. (FARIA *apud* WOLKMER, 2010, p.2010, p.102).

O nascimento de Recife tem origem no bairro do Recife no século XVI. Era chamada de “Freguesia de São Frei Pedro Gonçalves”. No Porto do Recife escoava a atividade produtiva da região como a açucareira, o pau-brasil, o ouro, etc. O Porto do Recife desenvolveu a região do nordeste devido as outras capitais hereditárias espalhadas naquela parte do território. O domínio holandês em Recife trouxe mão de obra especializada, como artesãos, pesquisadores, engenheiros e técnicos. Tudo isso contribuiu para o seu desenvolvimento. No dia 13 de janeiro de 1825, “Frei Caneca”, mártir da Confederação do Equador, foi fuzilado no Forte das Cinco Pontas. (VAINSENER, 2013).

O domínio holandês durou 24 anos, com destaque para o governo de João Maurício de Nassau. Pernambuco tornou-se independente antes do Grito do Ipiranga e Recife foi elevada à categoria de cidade no dia 05 de dezembro de 1823. Em 1827, Recife passou a ser a capital da província. (IBGE, 2013). Recife é capital de Pernambuco, sendo a cidade com o maior polo de serviços modernos do Nordeste. Tem uma população de 1.537.704 habitantes, segundo dados de 2010. Ocupa a posição central do litoral do nordeste brasileiro e possui uma estrutura urbana “radiocêntrica”, em forma de estrela e em cinco direções (norte, sul, sudeste, oeste e noroeste), resultado da ligação entre seu núcleo primitivo e os antigos engenhos. (PREFEITURA MUNICIPAL DE RECIFE, 2013).

Percebemos que Olinda e Recife são importantes para o ensino jurídico no Brasil. Na época dos cursos jurídicos, as duas cidades se transformaram social e politicamente, o que gerou rivalidade entre ambas. Mesmo com a transferência para Recife, o curso de Direito de Olinda teve grande importância política, pois diante da mostra de suas deficiências, a administração de Recife soube sanar os problemas originários, não deixando que o ensino jurídico tivesse fim na região.

A ideologia política da época dos cursos jurídicos (1827) sofria influência do liberalismo, segundo a qual o indivíduo sofreria menos intervenção do Estado. Portanto, não podemos afirmar que a ideologia já era liberal porque as idéias conservadoras sempre ocuparam papel de destaque em nossa história, ainda mais diante do patrimonialismo. Todavia, constatamos a presença das ideias liberais nos cursos jurídicos. Entendemos que as revoltas ocorridas em Pernambuco naquele período representam um indício dessas ideias liberais e muito provavelmente influenciou a escolha desse local para a instalação do curso jurídico. Na relação Portugal-Brasil, a ideologia política apresentava traços de unificação, o que é compreensível em virtude da tendência controladora perante a sociedade. Inicialmente, os cursos jurídicos apresentaram esse traço de unificação ideológico-político. Assim, destacamos:

Elemento poderoso de unificação ideológica da política imperial foi a educação superior. E isto por três razões. Em primeiro lugar, porque quase toda a elite possuía estudos superiores, o que acontecia com pouca gente fora dela: a elite era uma ilha de letrados num mar de analfabetos. Em segundo lugar, porque a educação superior se concentrava na formação jurídica e fornecia em consequência um núcleo homogêneo de conhecimentos e habilidades. Em terceiro lugar, porque se concentrava, até a Independência, na Universidade de Coimbra e, após a Independência, em quatro capitais provinciais, ou duas, se considerarmos apenas a formação jurídica. A concentração temática e geográfica promovia contatos pessoais entre estudantes das várias capitanias e províncias e inculcia neles uma ideologia homogênea dentro do estrito controle a que as escolas superiores eram submetidas pelos governos tanto de Portugal como do Brasil. (CARVALHO, 1980, p. 51).

Todavia, esclarecemos que esse liberalismo alterou-se com o tempo. O liberalismo do tempo da Academia de Direito de São Paulo era diferente do liberalismo defendido no Brasil-Colônia e, esses dois últimos, foram diferentes do liberalismo vigente em Portugal.

O modelo liberal europeu foi idealizado num processo revolucionário e articulou-se por setores emergentes opostos aos privilégios da nobreza. No Brasil não houve nenhuma revolução burguesa que desenvolvesse uma ideologia liberal à semelhança do que ocorreu na Inglaterra, França e Estados Unidos. (WOLKMER, 2010, p. 96).

A assimilação do liberalismo transformou-se num mecanismo de modernização de certos aspectos particulares da estrutura existente. Muito mais importante do que questionar a sua transposição para a nossa realidade, é perguntar em que condições ela se realizou e quais os resultados que ela conduziu. (GANDINI, 1980, p. 50). Sobre o liberalismo econômico, destacamos:

O liberalismo econômico foi a maneira pela qual os países da América Latina foram integrados ao “mercado mundial”, isto é, garantiu sua conservação como países exportadores de matérias-primas e importadores de produtos manufaturados, máquinas pesadas. Por outro lado, essa mesma integração exigia a manutenção da estrutura social: latifúndios, pastoreio extensivo, economia extrativa, sem manufaturas, sem integração, nem mobilidade interna, manutenção essa assegurada pelo absolutismo político: um Estado pessoal, senhorial, institucional e oligárquias. (GARCIA *apud* GANDINI, 1980, p.50-51).

A citação nos permite afirmar que ao lado das discussões envolvendo o liberalismo político também encontramos o liberalismo econômico. Este último foi bem recepcionado na América Latina por conta das características dos países, verdadeiros exportadores de matérias-primas. A manutenção dessa forma econômica e a participação no mercado mundial era um fator compatível com a nossa realidade. Além disso, consolidou os agentes do liberalismo no poder e conservou intacta a estrutura social daquela época. Neste sentido, ao contrário do liberalismo político, o liberalismo econômico foi mais aceito no Brasil e na

América Latina por ser mais conservador. Em relação ao liberalismo existente nas duas Academias de Direito, destacamos:

Na época, como se deduz, imperava o liberalismo nas academias. Na Academia de Direito de São Paulo, no entanto, o espírito liberal mostrava-se absorvido pela função ideológica inicial do liberalismo, no sentido de uma teoria revolucionária, e, na de Olinda, essa ideologia mantinha-se mais conservadora, requerendo um ajuste político: liberais exaltados, liberais mais conservadores e Igreja. O quadro administrativo, sem dúvida, formava-se no sentido de reproduzir esse modelo, pois o currículo fora moldado por esse arranjo político, tendo por trás o Estatuto do Visconde de Cachoeira, conservador e romanista. (CURY, 2002, p. 170).

Constatamos que a ideologia defendida no curso de Direito na cidade de Olinda era conservadora em relação à política, todavia, boa receptora das idéias advindas do liberalismo econômico. Isso não significa afirmar que as questões políticas eram desconhecidas no curso de Direito de Olinda e Recife. Eram discutidas, mas a proposta que predominou foi a do conservadorismo político. Por outro lado, a ideologia defendida no curso de Direito de São Paulo estava pautada no liberalismo político radical. Essa era uma característica diferenciadora importante entre as duas Academias de Direito. Como em São Paulo predominou o liberalismo político, interpretamos que esse modelo levou ao liberalismo econômico. Assim, no aspecto do liberalismo econômico, os dois cursos jurídicos apresentavam semelhanças.

Em que pese a força do liberalismo político, os conservadores sabiam que o Estado só se manteria economicamente se conseguisse fazer escoar as suas produções agrícolas. O discurso sobre o liberalismo econômico era inevitavelmente essencial. Ensina o Professor José Murilo de Carvalho que o Estado dependeu profundamente da produção agrícola de exportação e encontrou na necessidade da defesa dos interesses dessa produção um sério limite a sua liberdade de ação. (CARVALHO, 1980, p.38).

Talvez daí decorra o conservadorismo em relação à política divulgada nos cursos de Direito de Olinda e Recife, ou seja, para não prejudicar o liberalismo econômico era conveniente não alterar de maneira expressiva as relações políticas existentes. Os que frequentavam os cursos jurídicos eram filhos de grandes proprietários rurais e estavam envolvidos com a política. Não havia interesse de mudanças radicais nessa área. No curso de Direito de São Paulo, o discurso liberal-político era acentuado. A origem geográfica desses estudantes reforça a distinção discursiva entre os cursos, conforme tabela abaixo:

Tabela 1: Origem geográfica dos estudantes de Olinda/Recife e São Paulo, 1854 (%)

Origem	Escolas	
	Olinda / Recife	São Paulo
Norte	88,12	6,82
Sul	11,88	93,18
Total	De 320 alunos	De 264 alunos

Fonte: (CARVALHO *apud* SILVA, 2009, p.72)

Percebemos que os cursos jurídicos de Olinda e Recife recebiam a grande maioria dos alunos da região norte, sendo que apenas uma parcela de 11,88% vinham da região sul. Por sua vez, o curso jurídico de São Paulo ficava com a grande maioria dos alunos que vinham da região sul, recebendo apenas 6,82% dos estudantes da região norte. Outro dado interessante é o percentual maior de alunos que os cursos de Olinda e Recife recebiam da região sul, em comparação com o percentual inferior de estudantes do norte recebidos por São Paulo. A justificativa para esses dados pode ser justificada na seguinte citação:

(...) Acrescente-se ainda que era fácil e comum a transferência de alunos de uma escola para outra, especialmente dos alunos de direito. As razões para transferência provinham em geral de atritos com professores ou do menor rigor do ensino em Pernambuco: estudantes com dificuldades de aprovação em São Paulo buscavam vida melhor em Recife. (CARVALHO, 1980, p.67).

É coerente imaginar que o maior rigor do ensino jurídico em São Paulo era a causa do maior percentual de alunos do sul para os cursos de Olinda e Recife. Apesar das diferenças discursivas envolvendo o liberalismo político e econômico nos dois cursos jurídicos, a ideia de integração da sociedade era um assunto comum nesses dois ambientes acadêmicos. Essa integração corresponde a uma melhor organização da sociedade para o desenvolvimento do país. Nossa organização política, econômica e social era representada pelos grandes proprietários rurais. Esses detinham e desfrutavam do poder numa sociedade que ainda carecia de uma identidade nacional.

A aproximação dos cursos jurídicos com a política foi fundamental para entendermos a maneira com que o ensino jurídico se desenvolveu no país, bem como, o processo de oficialização da Ordem dos Advogados do Brasil e a aprovação de seus estatutos. Este ambiente acadêmico foi propulsor de idéias e reformas:

E foram naqueles e daqueles Cursos que se plasmaram e difundiram em todo o país, os grandes ideais das nossas maiores reformas do século XIX, da social, abolição da escravatura em forma legislativa progressiva, e da política, a República na revolução incruenta de 1889, formulada e executada por insignes juristas do Recife e de São Paulo. (VALLADÃO, 1970, p. 71-79).

Portanto, a citação mostra que foi no meio acadêmico que ocorreu a difusão das idéias que impulsionaram o Brasil para as reformas e as mudanças ideológicas, políticas e sociais necessárias. Por isso destacamos no início deste capítulo que estudar o ensino jurídico é o mesmo que analisar como o Brasil se desenvolveu e se transformou a partir de sua independência. Um dos assuntos discutidos foi o “Ensino Livre”:

Na fase imperial, entretanto, o ensino livre se caracteriza nos cursos jurídicos pela liberdade de frequência e pela inexistência de exames parciais nas faculdades de Direito de São Paulo e de Recife. Inspirava-se sobretudo em experiências estrangeiras mal assimiladas e nas quais as condicionantes sociológicas e pedagógicas diferiam profundamente das existentes no Brasil. Tal sistema só poderia ser eficiente na medida em que se colocassem, antes da diplomação dos estudantes, exames rigorosos por bancas isentas, que realmente tentassem aferir os conhecimentos que os alunos tivessem haurido, seja nas faculdades, seja fora delas. Como estas barreiras nunca existiram, a lei do ensino livre, nas suas várias aplicações, constitui-se numa das maiores fraudes já ocorridas na história educacional do Brasil. (VENÂNCIO FILHO, 2011, p. 87).

O “Ensino Livre” começou a ser idealizado no período imperial, abrindo a possibilidade da iniciativa privada atuar neste setor de maneira desvinculada do sistema administrativo estatal imperial. Porém, foi no período da República Velha (1889-1930), que surgiram as faculdades de Direito no país através da Reforma Benjamin Constant. Esta foi importante porque além de regulamentar as instituições de ensino jurídico, propiciou a disseminação do ensino privado no país. Nas capitais brasileiras surgiram várias faculdades. (OLIVEIRA, 2003, p. 78).

Havia intercâmbio entre as duas academias. Estudantes cursavam séries intermediárias e professores promoviam transferências num verdadeiro sistema de vasos comunicantes. A bipolaridade das elites brasileiras só diminuiu em 1891, com o estabelecimento do “Ensino Livre” na República. Neste mesmo ano tivemos o surgimento de duas Faculdades Livres, a da Bahia e a de Ciências Jurídicas e Sociais no Rio de Janeiro, locais onde a cultura portuguesa se expandiu através do Ginásio Pedro II e do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Em 1892, tivemos a criação da Faculdade Livre em Belo Horizonte; no ano de 1900 foi criada a Faculdade Livre em Porto Alegre; em 1901 surgiu a Faculdade Livre em Belém e em 1903, nasceu a Faculdade Livre no Ceará. São essas novas Faculdades, ao lado das clássicas do período imperial, que formaram a classe política- jurídica do Brasil no plano interno e

externo, ocupando cargos nos tribunais, nas comissões de justiça, finanças e diplomacia. (VALLADÃO, 1970, p. 71-79). Dentre as reformas que adentraram à República, destacamos:

Considera-se que a Reforma Rivadávia Corrêa marcou um processo de inovação, no tocante à autonomia corporativa das faculdades, à redefinição da carreira docente e à exigência de exames para ingresso acadêmico. Do mesmo modo, contribuiu também na construção de um novo padrão curricular, rompendo na época, com a presença ainda forte dos padrões imperiais de ensino. (OLIVEIRA, 2003, p. 79).

O que percebemos com as reformas era uma preocupação em regulamentar o ensino jurídico em nosso país. Constatamos um verdadeiro processo de descentralização política e educacional. A expansão das faculdades privadas com a característica da autonomia, a análise da carreira docente e a construção de um novo padrão curricular sustentam a nossa afirmação. Mesmo com as faculdades Livres, o nível do ensino jurídico era alarmante, distante da democratização e da eficiência. Essa deficiência na qualidade educacional também estava presente no corpo docente:

O ofício de professor era uma atividade auxiliar no quadro do trabalho profissional. A política, a magistratura, a advocacia, representavam para os professores, na maioria dos casos, a função principal. E aqueles que a ela só se dedicavam por vocação ou por desinteresse de outras atividades sofriam na própria carne a consequência de sua imprevidência. (VENÂNCIO FILHO, 2011, p.119).

Conforme o exposto, a profissão de professor não era a função principal de grande parte do corpo docente dos cursos jurídicos. Era uma atividade secundária porque a maioria do corpo docente ocupava cargos públicos ou exercia outras atividades ligadas ao governo. Esses fatores eram negativos para o ensino jurídico, pois a falta de dedicação ou de vocação do corpo docente, certamente influenciou a qualidade do ensino jurídico. Os problemas também envolviam os bacharéis.

Na Academia de Direito de São Paulo havia problemas de ordem curricular, contratação de professores, matrícula de candidatos, indicação de compêndios, vencimento dos professores, critérios de avaliação e frequência dos alunos. A cultura jurídica imperial produziu um intelectual politicamente disciplinado, de acordo com os fundamentos ideológicos do Estado. Um intelectual profissionalizado e capaz de colocar em prática o funcionamento e o controle do aparato administrativo. Esse intelectual estava convencido da legalidade governamental. Foi neste contexto político-cultural que a Academia de São Paulo constituiu um espaço difusor do bacharelismo liberal. Na Monarquia havia um ambiente extra-ensino, responsável pela formação profissional desse bacharel, que reunia num único

ambiente institucional a militância política, o jornalismo, a literatura, a advocacia e, em especial, a atuação no interior dos gabinetes. Essas eram as marcas do intelectual bacharel daquela época. (ADORNO, 1988, p.91-92).

Constatamos que a vida do bacharel liberal no tempo da Academia de Direito de São Paulo era bastante politizada, mas não necessariamente na relação ensino-aprendizagem. O ambiente extracurricular mostrou-se bem interessante. Esse bacharel participou de manifestações e esteve envolvido com partidos políticos. Isso proporcionou sua atuação para além da área jurídica. Esse é um aspecto que com o passar dos tempos também trouxe problemas, conforme citação abaixo:

À medida que as transformações sociais promoviam diversificações nos padrões de comportamento urbano e solidificavam a presença da Academia de Direito no cenário político-cultural de São Paulo, o teor dos conflitos entre o próprio corpo docente sofreu significativa alteração de sentido. Os atritos politizaram-se. Em lugar de acusações pessoais, as lutas passaram a se situar no terreno das alianças e dos desacordos políticos. Os conflitos, pouco a pouco, adquiriram cunho político-partidário acentuado. Não raro os confrontos entre lentes se associavam à defesa de liberdades públicas. Aproximando-se a década de 1870, trouxeram em seu bojo as marcas do abolicionismo e do republicanismo. (ADORNO, 1988, p. 111-112).

Constatamos que os problemas políticos eram levados para o ambiente acadêmico e vice-versa, não se restringindo ao aspecto pessoal. É possível perceber que a atividade política dos bacharéis em São Paulo era muito intensa. Esse aspecto comprova nossa afirmação anterior de que o curso jurídico em São Paulo adotou um liberalismo político enquanto o curso jurídico em Olinda e Recife era mais conservador neste aspecto. Recife e São Paulo foram grandes centros de disseminação de nossa nacionalidade e um ponto importante para a consolidação das idéias sobre a nossa independência. Sua importância vai além do aspecto educacional. Neste sentido:

Trata-se, portanto, de atentarmos para o alcance do significado dos Cursos Jurídicos de 1827. Não estamos diante apenas de uma antiga reivindicação político-pedagógica, sempre negada pela Metrópole nos anos anteriores à chegada da Corte, em 1808, mas sobretudo estamos diante de uma reveladora mentalidade política e jurídica que traduz a cultura do Estado-nação brasileiro, principalmente em seus momentos iniciais de existência. Assim como Coimbra representava o núcleo irradiador da “civilização” portuguesa, centralizando o saber e as estratégias do Estado português, os cursos jurídicos de Olinda e São Paulo terão a ambição de servirem como núcleos irradiadores da nacionalidade e da unidade política do novo Império Tropical. (SILVA, 2009, p. 169).

A classe média no Brasil só teria acesso ao ensino jurídico com os cursos particulares. O ensino jurídico era dogmático e desprendido de valores. O positivismo prevaleceu

juntamente com um currículo conservador, materializado em aulas expositivas e com análise de códigos comentados. A aprendizagem estava pautada na reprodução automática do conteúdo ministrado pelo professor. (ARNOLDI; OLIVEIRA, 2013).

Temos de considerar que o modelo defendido nas duas escolas jurídicas era de origem estrangeira (Coimbra). Por conta disso, o que ali se ensinava buscava atender os privilégios de quem estava no poder e as ideologias políticas presentes em Portugal, as quais não visavam atender às expectativas e necessidades da sociedade. O sentimento de nacionalidade nasceu aos poucos, mas se concretizou no modelo português. O bacharel liberal dessas Academias trouxe a marca do formalismo legal e do individualismo político. No próximo tópico veremos a influência do positivismo no Brasil e no ensino jurídico.

2.2 O positivismo de Augusto Comte e suas principais características.

Para conhecermos a produção científica de Augusto Comte, suas características gerais e influência no Brasil, entendemos ser importante analisar seu histórico de vida. Todavia, antes dessa análise biográfica, precisamos compreender o que vem a ser “positivismo”, pois é incoerente apresentar as principais características e influências do trabalho de Augusto Comte, sem saber o que significa positivismo. Desta forma:

O positivismo é uma expressão da filosofia moderna que, como o próprio nome o diz, entende que o sujeito “põe” o conhecimento a respeito do mundo, mas o faz a partir da experiência que tem da manifestação dos fenômenos. Entende que o mundo é aquilo que ele se mostra fenomenalmente, a apreensão de seus fenômenos sendo feita através de uma experiência controlada, da qual são eliminadas as interferências qualitativas. Daí a única forma segura de conhecimento ser aquela praticada pela ciência, que dispõe de instrumentos técnicos aptos a superar as limitações subjetivas da percepção. (SEVERINO, 2007, p.109).

O positivismo é a filosofia da ciência que surgiu no século XIX, e preconiza que o conhecimento deve se limitar aos fatos da experiência, aos fenômenos observáveis. Rejeita a metafísica como exercício puramente “especulativo”, que não nos traz ensinamentos consistentes. Somente a ciência pode nos trazer conhecimento válido, pois fundados na observação e na experimentação. (DORTIER, 2010, p.505). Ou ainda:

O Positivismo é, pois, uma filosofia determinista que professa, de um lado, o experimentalismo sistemático, e de outro considera anticientífico todo estudo das causas finais. Assim, admite que o espírito humano é capaz de atingir verdades positivas ou da ordem experimental, mas não resolve as questões metafísicas, que

não são verificadas pela observação ou pela experiência. (RIBEIRO JUNIOR, 2003, p.15).

Analisando as citações, percebemos que todos os conceitos trazidos são válidos e colocam a “ciência” na posição mais elevada possível, pois ela é a única capaz de trazer as respostas necessárias ao aperfeiçoamento do homem e da sociedade. Os autores destacam os experimentos, mas, temos de ressaltar que esse detalhe não leva o positivismo a ser confundido com o empirismo, pois este último permite que a observação dos fatos ocorra de maneira isolada, ao passo que o positivismo exige uma análise do contexto geral da história. Há um distanciamento sobre os aspectos metafísicos e teológicos por conta das características positivistas que são passíveis de demonstração. Visto isso, podemos fazer a síntese da biografia de Augusto Comte.

Augusto Comte nasceu em 19 de janeiro de 1798, na cidade de Montpellier, na França. Sua relação com a família era tempestuosa, mas tinha apego pela mãe. Seu pai era fiscal de impostos. Aos 16 anos, ingressou na Escola Politécnica de Paris, local que entendia servir de modelo para as demais escolas científicas. Sofreu a influência de intelectuais, em especial sobre a “Mecânica Analítica” de Lagrange. Após a derrota de Napoleão Bonaparte, Augusto Comte deixou a Escola Politécnica em 1816, mas, retornou para a mesma em momento posterior. Leu vários autores como Adam Smith, David Hume e Condorcet. Na obra “Quadro histórico dos progressos do espírito humano”, de Condorcet, visualizou a idéia de organização social e política, que será o ponto central de sua principal obra filosófica. (COMTE, 2005, p.5-6).

Augusto Comte foi influenciado por Saint-Simon, mas o relacionamento de amizade se desgastou a partir do momento em que discordou de suas idéias. O rompimento definitivo ocorreu em 1824, ao publicar a obra “Plano de trabalhos científicos necessários à reorganização da sociedade”. Neste mesmo ano, casou-se com Caroline Massin e sobrevivia das aulas particulares de matemática que ministrava em sua casa, mas uma crise mental fez com que interrompessem as mesmas. Neste período elaborou seu “Curso de Filosofia Positiva”, em seis volumes, que foi publicado em 1830. Em 1842, separou-se de Caroline Massin e, em 1844, publicou a obra “Discurso sobre o Espírito Positivo”. Diante da perda do cargo de examinador de admissão na Escola Politécnica e sem ter meios próprios de sobrevivência, Augusto Comte viveu da ajuda de amigos e admiradores como o filósofo John Stuart Mill e o dicionarista Littré. Em 1844, apaixonou-se por Clotilde de Vaux, mas essa não permitiu que o relacionamento de amizade progredisse, pois era casada, ainda que seu marido

estivesse preso. Com a morte de Clotilde de Vaux, Augusto Comte funda uma nova religião, cujas ideias podem ser observadas nos quatros volumes publicados entre 1851 e 1854, intitulada “Política Positiva ou Tratado de Sociologia Instituído a Religião da Humanidade”. Em 1852, Comte publicou “Catecismo Positivista ou Exposição Sumária da Religião Universal”. Abandonado por seu discípulo Littré, o qual não concordava com essa nova religião, Augusto Comte faleceu aos 5 de setembro de 1857. (COMTE, 2005, p.5-8).

Percebemos, portanto, que a filosofia positiva de Augusto Comte chegou a fundar uma religião. Desta maneira, em que pesem as críticas sobre o pensamento desse filósofo, podemos afirmar tratar-se de uma obra complexa, que pensou não apenas o Estado, suas instituições, a política, a religião, mas, em especial, o próprio homem vivendo em sociedade. Sobre as características de sua filosofia, vejamos:

(...) O movimento moderno deixa de ser radicalmente desconexo. A sua progressão positiva revela-se, enfim, capaz de satisfazer todas as exigências intelectuais e sociais, resultantes da sua progressão negativa, não só em relação ao futuro, mas também quanto ao presente, do qual não tive de me ocupar aqui. Por todo o lado o relativo sucede irrevogavelmente ao absoluto e o altruísmo tende a dominar o egoísmo, enquanto uma marcha sistemática substitui uma evolução espontânea. Numa palavra, a Humanidade substitui definitivamente Deus, sem nunca esquecer os seus serviços provisórios(...). (COMTE, 1985, p. 256).

Analisando esses aspectos, constatamos que Augusto Comte não se conteve em criar mecanismos de reorganização social e de reforma intelectual do homem, mas, sem negar a existência de Deus, criou uma religião em condições de responder fundamentadamente os fatos ocorridos em sociedade. Neste sentido, sua religião adotou como catecismo a substituição de Deus pela “Humanidade”. É uma religião sem misticismo, sem a metafísica e sem a teologia. Por isso, defende um afastamento daquilo que é considerado absoluto para priorizar o que é relativo. Funcionalmente, trata-se de uma religião de cunho científico.¹

E antes que alguém pense ou interprete o contrário, gostaríamos de fazer o seguinte alerta: “Além disto, nunca alimentou Augusto Comte pretensões a possuir atributos divinos...” (LINS, 1964, p.405). Explica este mesmo autor que Augusto Comte desejava a multiplicação dos componentes da nova religião, mas compreendia o absurdo de desejar que todos fossem sacerdotes da Humanidade e com capacidade de lecionar as ciências elencadas hierarquicamente em sua enciclopédia. Os preceitos positivistas deveriam ser revistos de

¹O Professor Everaldo Tadeu Quilici Gonzalez, membro da banca examinadora desta tese, disse já ter assistido a um culto na Igreja Positivista do Brasil, situada no Rio de Janeiro. Segundo ele, há uma programação anual seguida pela Igreja Positivista, sendo que os assuntos são discutidos cientificamente todos os meses do ano, de acordo com essa programação.

acordo com o tempo e lugar, caso contrário, infringiria um dos seus princípios básicos: “tudo é relativo, eis o único princípio absoluto”. (LINS, 1964, p.405).

Contudo, o Apostolado defendido pela Igreja Positivista no Brasil tomou rumo austero, inflexível e rígido, com inequívoca elevação de alguns preceitos. Conforme consta em seu Estatuto, havia menção de proibição expressa na ocupação de cargos públicos e o exercício de funções acadêmicas, quer em nossas faculdades, escolas superiores, em institutos nacionais ou congêneres. (LINS, 1964, p.402).

Conforme mencionamos, o contato com Saint-Simon influenciou o pensamento de Augusto Comte, principalmente por conta da experiência de vida trazida por Saint-Simon, sendo que o interesse pelo positivismo nasceu justamente desse contato:

(...) O positivismo é teorizado por Saint-Simon e o objetivo a atingir, segundo ele, é a separação da política científica, baseada em séries coordenadas de fatos históricos gerais, da política metafísica, baseada em suposições abstratas mais ou menos vagas e mais ou menos ocultas que mais não são que uma variante da teologia. O triunfo do positivismo implica conseqüentemente a rejeição das ideologias assim como dos pensamentos utópicos (...). (HERMET; BADIE ET AL, 2014, p.242).

Podemos fazer quatro observações. A primeira é que Augusto Comte teve relacionamentos conturbados, ora com a família, com amigos e em sua vida amorosa. A segunda observação é o seu profundo contato com cientistas de sua área de formação, como matemáticos, físicos, astrônomos e economistas. Uma terceira observação é que esses contatos permitiram que ele adquirisse muito conhecimento, porém, também foi causa de suas maiores decepções, pois não lhe proporcionou satisfação plena na vida profissional. Aliás, as citações comprovam que ele chegou a receber ajuda de amigos para poder sobreviver. A quarta e última observação é que seu pensamento mostrou-se bastante fecundo ao analisar a sociologia e a filosofia combinados com sua área de formação.

As idéias defendidas por Augusto Comte eram ultrademocráticas e procurava acabar com as eternas investigações sobre o incognoscível. O que importava era o mundo real e a observação que nele se fazia para criar um programa universal que regulamentasse e regenerasse a vida humana no seu aspecto público e privado. Seu programa fundamental era de unificar a cultura humanística e científica numa ciência mais ampla, capaz de redescobrir as exigências humanas, com um novo significado valorativo. “Humanidade, ciência, síntese e fé” constituem a essência do seu pensamento. (RIBEIRO JUNIOR, 1983, p.7-9).

Observamos que as concepções defendidas por Augusto Comte foram manifestações intelectuais relacionadas a tudo aquilo que vivenciou, mas, em especial, também eram

expressões do período político francês, época do “Iluminismo”, em que a defesa da tríade “liberdade, igualdade e fraternidade” fez coro nas ruas. O positivismo comtiano não perdeu o vínculo com a sociedade conservadora francesa, mas estava ciente das propostas iluministas defendidas na França. De qualquer forma, chegou ao Brasil como referencial de mudanças.

Em consulta ao verbete “liberalismo” encontramos o seguinte comentário: historicamente é difícil conceituá-lo e a inexistência de um consenso comum decorreu de três motivos fundamentais: primeiro porque o liberalismo esteve intimamente ligado à história da democracia e, neste sentido, é difícil chegar a um consenso acerca do que existe de liberal e do que existe de democrático nas atuais democracias liberais existentes, pois também temos que considerar que algumas democracias são “não liberais” como, por exemplo, as de modelo populista, totalitária, etc.; o segundo motivo decorreu do fato da existência de diferentes liberalismos em variados países com contextos históricos diversos, cada qual com seu grau de desenvolvimento específico, sendo difícil individualizar o liberalismo em unificações históricas diferentes. Enquanto na Inglaterra ela surgiu durante a Revolução Gloriosa de 1688 a 1689, na Europa continental foi um fenômeno do século XIX. Na Rússia, surgiu em 1905, com a Revolução russa. Em terceiro lugar, não é possível falar numa “história-difusão” do liberalismo, em que pese a evolução política inglesa ter sido determinante para muitos outros países. Cada país tem suas tradições culturais e diversas estruturas de poder. Assim, o liberalismo defrontou-se com problemas políticos específicos, incidentes sobre sua fisionomia e conteúdo. Pode ser um termo que indique um partido, um movimento político, uma ideologia, uma metapolítica, uma estrutura institucional ou uma reflexão. (BOBBIO; MATTEUCCI, ET AL, 2003).

É um fenômeno histórico que teve seu baricentro na Europa, mas que exerceu sua hegemonia cultural na Austrália, América Latina e parte da Índia e Japão. Politicamente, enquadrou-se com a atitude aberta, tolerante e/ou generosa, ou as profissões exercidas por homens livres. (BOBBIO; MATTEUCCI, ET AL, 2003).

Averiguamos a existência de divergências conceituais quanto à definição do que venha a ser liberalismo em decorrência de fatores associados ao tempo e ao espaço, todavia, percebemos traços importantes desse fenômeno, como sua adaptabilidade ao modelo político democrático, o respeito à dignidade da pessoa humana e a liberdade do homem em praticar seus atos e todas as suas transformações, como, por exemplo, um Estado menos interventor para que as liberdades possam ser desenvolvidas.

Numa perspectiva doutrinária, o liberalismo surgiu na América Latina como solução à incapacidade do autoritarismo em promover uma estabilidade política. O processo de abertura

democrática ocorrido no Brasil e na Argentina refletiu positivamente em outros países. (PAIM; PENNA ET AL, 1987, p.97). Outro autor manifestou-se no sentido de que a idéia liberal nasceu das guerras religiosas européias do século XVII, com destaque para a Inglaterra, como ideologia para a burguesia em ascensão. O liberalismo é um termo que passou a ser utilizado na segunda metade do século XIX, o qual baseava-se na luta por reivindicações básicas, como o direito natural à liberdade, o dever das autoridades em assegurar esses direitos aos cidadãos, imposição de seus próprios limites, a liberdade de consciência, dentre outros. As idéias liberais que giraram em torno da fé eram partes das condições políticas e sociais que foram sendo alteradas com o tempo. As reivindicações de liberdade passaram a ter cunho político, social e econômico. O liberal defendeu a garantia dessas liberdades pelos meios institucionais, tornando-as mais eficientes. (BARRETTO, 1989, p.20-21).

Constatamos que diante das várias conceituações existentes sobre o liberalismo, é possível afirmar que ele chegou ao Brasil trazendo consigo a idéia de combater o autoritarismo e a exigir mudanças políticas. Ao mesmo tempo, foi um período em que a ciência obteve grande prestígio cultural. Em harmonia com essas idéias, o positivismo chegou ao Brasil em momento bastante oportuno, pois a Monarquia enfrentava grave crise política e ideológica. Oportuno destacar que da mesma forma que as idéias liberais, as propostas positivistas também exigiam mudanças na estrutura social, econômica e política, encontrando na realidade brasileira condição favorável para se expandir. O prestígio científico contribuiria para isso. A partir disso, temos:

Passa então o positivismo a dominar o pensamento típico no século XIX, como método e como doutrina. Como método, embasado na certeza rigorosa dos fatos de experiência como fundamento da construção teórica; como doutrina, apresentando-se como revelação da própria ciência, ou seja, não apenas regra por meio da qual a ciência chega a descobrir e prever (isto é, saber para prever e agir), mas conteúdo natural de ordem geral que ela mostra junto com os fatos particulares, como caráter universal da realidade, como significado geral da mecânica e da dinâmica do universo. (RIBEIRO JUNIOR, 1983, p.14).

Verificamos, portanto, um desdobramento das idéias liberais. Pautadas no espírito de liberdade do homem e no seu trabalho de razão, toda essa racionalidade ganhou impulso com o empirismo e as experiências sensíveis defendidas pelo positivismo. A razão e os demais sentidos se unificaram no estudo dos fenômenos, dando origem a uma outra corrente de pensamento chamada científicismo. Sem desconsiderar a lei natural, o positivismo conciliou

ciência e razão e trouxe novas características para explicar os fenômenos sociais. Em outra obra, encontramos:

As instituições do Estado liberal, como o sufrágio universal, o sistema de partidos políticos, a divisão dos poderes do Estado, as liberdades públicas, as garantias individuais, assim como o próprio conceito de democracia, passam a ser reavaliados, criticamente, procurando dar-se-lhes novos conteúdos. (RIBEIRO JUNIOR, 2003, p.5).

Augusto Comte desprezava a inacessibilidade das causas, dando preferência à procura das leis, das relações constantes que existiam entre os fenômenos, substituindo o método “a priori” pelo método a “posteriori”. O correto agir político deveria ter por base a experiência e a observação. A Ciência é a sistematização do bom senso e o homem não detém o poder de modificar a ação dos fenômenos naturais sobre nós. Somos meros espectadores dessa exteriorização. Todavia, considera ser possível prever para agir. (RIBEIRO JUNIOR, 2003, p.5-6).

Ratificamos que a filosofia defendida por Augusto Comte manteve distância dos fatos inexplicáveis da metafísica e da teologia. As verdades científicas podiam ser comprovadas apenas pela observação e pelos experimentos. Assim, preconizou o método a “posteriori” porque a explicação dos fenômenos decorria de processos observáveis e experimentáveis, não aceitando o método “a priori”, que era dado com base na lei metafísica.

Outro autor ensina que para Augusto Comte a sociedade não era um contrato, mas um composto que se compunha e se decompunha, de acordo com os exemplos históricos em que a lei era formulada. Em determinados momentos a sociedade entrava em crise. Então, parecia susceptível de recomposição e composição sucessivamente. Quem observava essa experiência poderia prever que à curto ou longo prazo, seria necessário mudar as instituições por meio de um documento jurídico denominado “Constituição”. Comte defendeu formas autênticas de instituições estatais, as quais apresentavam elementos estáticos e dinâmicos, e não meras ficções explicadas por legistas metafísicos. Apontou que no século XX, a sociedade reorganizar-se-ia por meio do trabalho, com predominância da agricultura, indústria e comércio. (RIBEIRO, 1993, p.17).

Nesta citação, constatamos uma crítica de Augusto Comte sobre os juristas, a quem chamou de “legistas metafísicos”, dando a entender que as instituições estatais existentes, bem como, as leis que regulamentavam o poder público e que foram oriundas do trabalho do jurista, eram insuficientes para reorganizar a sociedade. E fez outra citação:

(...)A reorganização da sociedade pressupõe, portanto, uma nomenclatura sociológica que seja verdadeiramente positiva, onde os fenômenos, os fatos, os acontecimentos, as instituições e os ritos sejam designados por termos que não se prestem à confusão dos desejos com as vontades, dos sentimentos com as emoções, do instinto destrutivo com a inteligência construtiva. Para fixar uma nomenclatura científica, importa fazer a distinção entre o essencial e o acidental, aceitar o princípio numérico de substância em contraste com o princípio fenomênico do incognoscível. (...). (RIBEIRO, 1993, p.23-24).

Percebemos que a terminologia “verdadeiramente positiva”, era para Augusto Comte tudo aquilo que se opunha ao incognoscível, ao absoluto, ao inútil, ao irreal e inexplicável. Pela observação e experiências, o homem conseguiria explicar os fenômenos sociais, sendo que os aspectos políticos não fugiriam deste raciocínio. Por isso, Augusto Comte elaborou uma teoria pautada em três estados mentais para classificar a hierarquia do conhecimento humano, sendo o estado positivo o que considerou verdadeiramente real. A reorganização da sociedade deveria sofrer esta evolução.

Criou uma lei fundamental que recebeu o nome de “lei dos três estados ou modo de pensar”: no estado teológico-fictício os fenômenos eram explicados de acordo com as vontades transcendentais ou agentes sobrenaturais; no estado metafísico-abstrato, os fenômenos eram explicados por meio de forças abstratas ou entidades ocultas; no estado positivo-científico, os fenômenos eram explicados com base nas leis experimentalmente demonstradas. (RIBEIRO JUNIOR, 1983, p.19-20).

O estado metafísico mantinha pontos de contato com o estado teológico, pois ambos tendiam a procurar soluções absolutas para os problemas humanos, mas apresentavam pontos divergentes. O estado metafísico colocou o abstrato no lugar do concreto e a argumentação no lugar da imaginação. Para Augusto Comte o estado metafísico dissolveu o estado teológico substituindo as vontades divinas por idéias ou forças. No campo político, o estado metafísico substituiu a figura dos reis pelos juristas, supondo-se a sociedade como originária de um contrato, onde o Estado estava baseado na soberania do povo. (COMTE, 2005, p.9). No estado positivo, a imaginação e a argumentação eram subordinadas à observação. A filosofia positiva tinha seu fundamento intelectual baseado na fraternidade entre os homens, possibilitando uma vida prática em comum. A união entre a teoria e a prática era muito melhor adaptada no estado positivo que nos anteriores. O conhecimento positivo pautou-se pela previsibilidade. Por isso, mantinha o lema “ver para prever”. A previsibilidade por meio da ciência positiva permitiria o desenvolvimento social. (COMTE, 2005, p.9-10).

Outro autor ressaltou que somente o estado positivo era definitivo, sendo o estado teológico e metafísico apenas provisório. No ocidente essa linha evolutiva apresentou

surpresas por conta da classe elitista que dominava o poder, mas é certo que esses estágios podiam coexistir e apresentar evoluções diferenciadas no tempo por conta dos desequilíbrios sociais, mas a humanidade caminhava em avanços e recuos em busca do desenvolvimento. (MORAES FILHO, 1983, p.27).

Um aspecto que nos chama a atenção na filosofia comtiana foi o que ele denominou de “relações constantes” entre os fenômenos observáveis. Essas relações constantes eram observáveis dentro da sociedade que ele pensava em reorganizar. Neste sentido, ao pensar a sociedade, ele não se esqueceu dos indivíduos, das instituições e da relação que envolvia todos esses elementos. Assim, destacamos:

Aspecto fundamental da sociologia comtiana é a distinção entre a estática e a dinâmica sociais. A primeira estudaria as condições constantes da sociedade; a segunda investigaria as leis de seu progressivo desenvolvimento. A ideia fundamental da estática é a ordem; a da dinâmica, o progresso. Para Comte, a dinâmica social subordina-se à estática, pois o progresso provém da ordem e aperfeiçoa os elementos permanentes de qualquer sociedade: religião, família, propriedade, linguagem, acordo entre poder espiritual e temporal, etc. (COMTE, 2005, p.11).

Observamos que Augusto Comte pretendia reorganizar a sociedade de forma que esta evoluísse. Assim, parece-nos que ele não tinha dúvida de que essa sociedade deveria progredir juntamente com os indivíduos e as instituições. Por esse motivo, afirmou que a evolução da sociedade exigia a reforma intelectual do homem. Todavia, esse progresso não poderia ser desordenado, mas recomendava uma ordem pré-estabelecida. Portanto, a estática e o dinamismo social estavam para a “ordem e o progresso”, respectivamente. É possível deduzir a influência do positivismo comtiano no Brasil quando vemos essa expressão (Ordem e Progresso), estampada na bandeira nacional.

A frase da bandeira do Brasil “Ordem e Progresso”, local onde registramos nossos filhos ao nascerem, nossos entes queridos ao partirem, os dias festivos e feriados, a história, o Direito, a política e a religião são influências da corrente filosófica do positivismo, uma espécie de “cria” ou desdobramento do “iluminismo”, do “cientificismo”, de uma época de nascimento de ciências e de muitas invenções tecnológicas e teorias revolucionárias. (VALENTIM, 2010, p.9).

Considerando as várias teorias revolucionárias, temos de considerar a próxima citação como sendo muito importante, pois ela se encaixa nas idéias positivistas que fizeram parte da intelectualidade brasileira na época dos cursos jurídicos, seja entre aqueles que tiveram contato direto ou ajudaram a difundir o positivismo no Brasil:

Embasado na concepção biológica da sociologia, Augusto Comte entende a sociedade como um organismo cujas partes constitutivas são heterogêneas, mas solidárias, pois se orientam para a conservação do conjunto. Assim, à semelhança do organismo, encontra-se nela uma divisão das funções especiais, onde se nota a presença da espontaneidade, da necessidade, da imanência e da subordinação de todas as suas partes a um poder central e superior. (RIBEIRO JUNIOR, 1983, p.23).

Observamos que Augusto Comte reconheceu a importância da “teoria evolucionista” de Charles Darwin e fez uso da mesma para analisar o comportamento humano e o desenvolvimento da sociedade. Ele comparou a sociedade ao organismo humano. Este organismo tem os membros com suas respectivas funções. A sociedade também tem seus elementos onde cada qual exerce sua atividade para o seu desenvolvimento. Embora sejam esses membros ou elementos diferentes, ambos são solidários na manutenção do todo. Da mesma forma que crescemos e desenvolvemos nosso corpo, a sociedade também evolui paulatinamente.

A dinâmica e a estática são as categorias centrais da sociologia comtiana. A estática consistiria no estudo do consenso social sobre a sociedade, sendo esta semelhante a um organismo vivo, impossível de funcionar sem o seu conjunto. Da mesma forma, é impossível estudar o Estado e a política sem situá-los no conjunto da sociedade e em dado momento. A estática comporta de um lado a anatomia estrutural da sociedade num certo momento e, de outro lado, os elementos que determinam o seu consenso, ou seja, o conjunto dos indivíduos ou famílias que compõem a coletividade e a pluralidade institucional. Por sua vez, a dinâmica seria responsável por descrever as etapas sucessivas percorridas pelas sociedades humanas. (ARON, 2008, p.121-122).

Um dado importante a considerar neste estudo comparativo, diz respeito ao processo ou às teorias revolucionárias. Esse tipo de situação política foi considerado pelo filósofo como uma patologia no seio social. Assim, Augusto Comte era contrário a essa forma de manifestação sócio-política por considerá-la contrária aos fins de uma sociedade ideal. Portanto, vemos uma preocupação de Augusto Comte em buscar a participação de todos (Governo e Sociedade) para que esse tipo de perturbação social não viesse a ocorrer.

O progresso da sociedade dependia da especialização das funções como todo desenvolvimento orgânico. Consequentemente, qualquer tipo de perturbação social como golpe de Estado, revoluções, etc. eram consideradas enfermidades no corpo social. Deveria haver harmonia nas funções e na estrutura para a consecução de um fim comum. A estática social estaria para a dinâmica social da mesma forma que no terreno da biologia, a anatomia estaria para a fisiologia. (RIBEIRO JUNIOR, 2003, p.82-83).

Veremos no próximo tópico de que forma o positivismo penetrou no Brasil. Neste contexto, faremos uma abordagem sobre seus principais precursores, ou seja, tanto daqueles brasileiros que tiveram contato com o positivismo fora do Brasil, como daqueles que ajudaram a difundir seus ensinamentos em território nacional, influenciando toda a nossa cultura.

2.3 Luiz Pereira Barreto e Benjamin Constant na disseminação do positivismo comtiano no Brasil.

No tópico anterior falamos que o positivismo adequou-se às idéias democráticas, liberais, de igualdade, etc. Vimos ainda, que o positivismo tinha a característica de ser antiautoritário, bem como, tinha o método científico como fundamental para suas experiências e observações, opondo-se às concepções teológicas e metafísicas como suficientes para explicar os fenômenos sociais. Portanto, podemos afirmar neste início de tópico que o positivismo encontrou boa aceitação na intelectualidade brasileira, pois a Monarquia encontrava-se em processo de decadência.

Como corrente filosófica, o positivismo influenciou o pensamento ocidental e, particularmente, setores dominantes da intelectualidade brasileira. Sua gênese ocorreu no século XIX, num período de grandes transformações sociais, econômicas, políticas e ideológicas, marcadas pelo avanço das ciências e pela consolidação do capitalismo, enquanto modo de produção e propagação das atividades industriais na Europa e em outras regiões do mundo. O positivismo defendeu uma junção entre fé e razão, ciência e tecnologia, como nova expressão do mundo. (VALENTIM, 2010, p.10).

Observa-se o decréscimo do sobrenatural e o crescimento do natural, o decréscimo das noções subjetivas e o crescimento das noções objetivas, o decréscimo do direito divino e o crescimento do direito popular, o decréscimo da guerra e o crescimento da indústria. (LITTRÉ, 186, p.55).

Desta maneira, o positivismo de Augusto Comte influenciou a política, o Direito e a ideologia do século XIX, um período em que a ciência, a indústria e a tecnologia começavam a ocupar um lugar de destaque no Brasil. No capítulo anterior vimos que a política foi geradora dos primeiros cursos jurídicos. Posteriormente, foram os cursos jurídicos que influenciaram a política fornecendo parlamentares e funcionários públicos para a administração estatal. Desta forma, o positivismo encontrou terreno fértil para atuar no Brasil,

pois foi possível conferir que a reorganização da sociedade deveria atingir as instituições e também o comportamento humano. Neste sentido:

A partir da segunda metade do século XIX, as ideias de Augusto Comte permearam as mentalidades de muitos mestres e estudantes militares, políticos, escritores, filósofos e historiadores. Vários brasileiros adotaram, ou melhor, se converteram ao Positivismo, dentre eles o professor de matemática da Escola Militar do Rio de Janeiro Benjamin Constant, o mais influente de todos. (VALENTIM, 2010, p.33).

É reconhecida a penetração do positivismo no Brasil por meio das ciências exatas como matemática e astronomia, através da Escola Militar e da Marinha de Guerra, no Rio de Janeiro, além de lições de física e química. Todavia, sabe-se que Justiniano da Silva Gomes, lente substituto da cadeira de Fisiologia na Faculdade de Medicina da Bahia, apresentou tese de concurso com base nas informações contidas no Curso de Filosofia Positiva de Augusto Comte, em 5 de setembro de 1844, dois anos após a publicação deste livro. Portanto, parte da Biologia e não da Exatas, o primeiro positivista brasileiro, que foi Justiniano da Silva Gomes. (LINS *apud* SOARES, 1998, p.87).

Consta que desde janeiro de 1837, figura José P. d'Almeida na lista dos discípulos privados de Augusto Comte, recebendo o pagamento mensal de 80 francos. Em dezembro deste mesmo ano, juntar-se-iam Antonio Campos de Belos e Agostinho Roiz Cunha, com o objetivo de divulgar o positivismo no Brasil. (LINS, 1959, p.3).

Benjamin Constant teve contato com as obras de Augusto Comte em 1857, aos 21 anos, quando por acaso, comprou uma de suas obras "Filosofia Positiva", numa livraria no Rio de Janeiro. Este foi o ano de falecimento de Augusto Comte, cujo cortejo fúnebre foi acompanhado pela brasileira Nísia Floresta Brasileira Augusta, compatriota que estudou em Paris. Existia na Escola Militar vários trabalhos pautados na filosofia positiva comtiana. Por exemplo, Miguel Joaquim Pereira de Sá (1850), defendeu sua tese positivista falando sobre os princípios da estática. Joaquim Alexandre Manso Sayão (1851), falou sobre os princípios fundamentais dos corpos flutuantes. Manoel Maria Pinto Peixoto (1853), falou sobre os princípios do cálculo infinitesimal. Antônio Dias Carneiro (1854), também defendeu sua tese na Escola Militar com base na filosofia positiva. Desde então, os trabalhos acadêmicos sobre o positivismo no Brasil tornaram-se numerosos, sendo ostensivamente citado sobre a mocidade militar, o que contribuiu para a fundação da República, anos mais tarde. (LINS, 1936, p.21-23). Esse mesmo autor disse que o ensino no império era muito precário e que não

adiantava reformá-lo por sucessivas reformas, sendo necessário, antes de tudo, reformar os homens e isto não se conseguiria por decretos. (LINS, 1936, p.28). E ainda:

Foi em novembro de 1873 que Benjamin concorreu para o lugar de repetidor do curso superior da Escola Militar, tendo sido essa a primeira vez em que solenemente afirmou, de público, sua adesão ao Positivismo. (LINS, 1936, p.41).

Muito da difusão do positivismo no Brasil deveu-se à Reforma Benjamin Constant (1890), pois, por proposta de Rui Barbosa em 1882, foi criada a cadeira de Sociologia e Moral no último ano da escola secundária. (CHACON, 1977, p.23).

A influência positivista na Escola de Direito de São Paulo também ocorria por meio do jornal A República, O Federalista, A Evolução, e a Luta, tendo ainda a contribuição de Carvalho de Mendonça, Argimiro Galvão e Alberto Campos Salles, cujo livro Política Republicana, aparecido em 1882, está repleto de teorias comtianas. (LINS, 1959, p.10).

A partir disso, temos uma preponderante disseminação de idéias positivistas no Brasil. Constatamos que o positivismo teve grande adesão na Escola Militar por conta do próprio Benjamin Constant. Aos poucos, o positivismo tornou-se mais conhecido, ganhando adeptos em vários setores da sociedade. Ao defender as idéias positivistas, Benjamin Constant contrariou o uso do poder para fins privados:

Numa sociedade fundada na soberania do povo, é certo que não cabe a nenhum indivíduo, a nenhuma classe, submeter o resto à sua vontade particular; mas é errado que a sociedade inteira possua sobre seus membros uma soberania sem limites. (CONSTANT, 2005, p.9).

Observamos que Benjamin Constant era favorável à imposição de limites, tanto por parte de quem governava como por parte de quem era governado. Parece-nos claro que a necessidade de “ordem” presente na filosofia positivista estava inserida em seu pensamento. Quanto aos cientistas mencionados na citação do Professor Ivan Monteiro de Barros Lins (1936), podemos afirmar serem aqueles que tiveram contato com a obra de Augusto Comte, todavia, há os que ajudaram a difundi-la no Brasil. Neste caso, merecem referências as obras de Luiz Pereira Barreto, Miguel Lemos, Teixeira Mendes, entre outros.

Luiz Pereira Barreto é considerado o primeiro positivista brasileiro a difundir a filosofia comtiana em nosso território. Nascido no município de Rezende/RJ, em 1840, diplomou-se médico em Bruxelas e transferiu-se para São Paulo, onde desenvolveu atividades culturais, médicas e políticas. Suas informações sobre o positivismo derivam do contato com Littré e Laffite, ambos discípulos de Augusto Comte. Nos arquivos da casa de Augusto

Comte, encontram-se quatro cartas de Luiz Pereira Barreto onde ele afirmou a sua convicção nos princípios positivistas. Em 1874, publicou o primeiro volume da obra “As Três Filosofias”, mas também publicou diversos artigos científicos na Europa, em inglês, francês e alemão. Seguindo os passos de Pasteur, dedicou-se ao combate da febre amarela, varíola e outras doenças. Em 1891, foi eleito pelo Partido Republicano Constituinte estadual e chegou a ser presidente do Senado Estadual. (SOARES, 1998, p.90-92).

O papel de Luiz Pereira Barreto em relação ao positivismo no Brasil era dar-lhe uma dimensão universal, capaz de revelar o seu conteúdo total, levando-se em conta a teoria histórica, social e política do positivismo. Sua tese de suficiência para poder medicar no Brasil, chama-se “Teoria das Gastralgias e das Nevroses em Geral”, defendida no dia 18 de julho de 1865 na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Ela representou um marco teórico na vida do autor, mas também representou um momento importante para a evolução do positivismo no Brasil. (BARROS, 1967, p.48-49). E menciona:

Rigorosamente nos termos desse programa, a tese de suficiência de PEREIRA BARRETO pretende demonstrar as relações da saúde com a vida social e combater, com intransigência, a doutrina do especificismo mórbido e terapêutico. Estas são as teses centrais que norteiam o seu trabalho, não exprimindo a análise das Gastralgias e das nevroses senão a demonstração, em campo mais restrito, daquelas ideias gerais. (BARROS, 1967, p.55).

Em termos comtistas, Luiz Pereira Barreto analisou em seu trabalho o “estado de saúde”, em harmonia com todas as forças cerebrais e sob o comando do sentimento, cujo exercício entendeu ser único e contínuo. Existia uma harmonia constante entre o organismo e o meio ambiente de forma que a mutabilidade de um implicava na mutabilidade do outro. Este estado de saúde poderia ter seu equilíbrio rompido por causas físicas, morais e sociais. Exemplificou dizendo que as crises religiosas e políticas no decorrer da história, romperam com a unidade mental dos povos, gerando um abalo na saúde dos indivíduos com consequências epidêmicas. (BARROS, 1967, p.55).

Nestas citações percebemos a influência positivista comtiana nos trabalhos de natureza médica elaborados por Luiz Pereira Barreto. Neste caso, em alusão aos princípios da biologia que também eram defendidos por Augusto Comte. Além disso, também observamos a harmonia do seu pensamento com os princípios positivistas no que diz respeito à ordem e a dinâmica dos fatos.

Muitos pensadores brasileiros transitaram entre o positivismo e o evolucionismo em suas diversas nuances, como ocorre com Silvio Romero e Tobias Barreto, mas o comtismo

ortodoxo com suas heterodoxias foi a preferência da intelectualidade em São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande. Por sua vez, predominou na escola de Recife o evolucionismo, com destaque para Tobias Barreto, o qual influenciou discípulos pelo Nordeste. (MACHADO NETO, 1969, p.46). Tobias Barreto assumiu posição antagônica ao positivismo, mas quando regeu a cadeira de Direito Natural (1884), reconheceu a existência de uma Ciência Social, entre elas o Direito, todavia, negou a existência de uma Ciência Geral para os fenômenos sociais. (CHACON, 1977, p. 14-19).

O positivismo antecedeu ao evolucionismo no Brasil, sendo Luiz Pereira Barreto um dos grandes expoentes comtiano. Era um positivista convicto e também exerceu o jornalismo, mas destacou-se como pedagogo social, lutando pela abolição da escravidão, a instauração da República, etc. (MACHADO NETO, 1969, p.47). E ainda:

Embora Pereira Barreto não tenha sido um teórico do direito, mas um filósofo da sociedade, do poder político e da medicina, sua visão geral da sociedade e do Estado incorpora uma peculiar atitude positivista em face do direito e dos seus cultores que bem merece a inclusão de seu nome e de sua obra numa história da teoria jurídica no Brasil. (MACHADO NETO, 1969, p.48).

Luiz Pereira Barreto foi contumaz crítico dos juristas. Alimentou oposição aos homens do Direito e referiu-se a eles como metafísicos, acusando-os de fazedores de leis, enquanto as ciências descobriam-nas. Opôs os médicos e os engenheiros “cientistas tecnicistas” ao bacharelismo literário e metafísico dos legistas. Criticava a Academia de Direito de São Paulo, afirmando ser apenas um lugar pomposo e que derramava sobre o país uma onda de saber falso, de virtudes falsas e anarquia certa. As Academias vendiam só àqueles que podiam comprar os diplomas bastardos que serviam de entrada aos lucrativos empregos e às funções de ostentação. Esses dizeres constam de sua obra principal “As Três Filosofias”. Ao lado da Academia de Direito, afirmava ser a Igreja cúmplice do nosso embrutecimento, taxando seus ensinamentos de “verdadeira corrupção dos costumes sociais”. (MACHADO NETO, 1969, p.48-49). Em outra obra encontramos: “Barreto critica as oligarquias brasileiras por não abrir mão de alguns direitos em prol do desenvolvimento e do progresso”. (MESQUITA, 2007, p.13).

Comprendemos sua crítica ao ensino jurídico, aos bacharéis e à Igreja. Além de compartilhar a crítica de Augusto Comte aos juristas, chamando-os de “metafísicos legistas”, o ensino jurídico manteve em sua grade curricular a disciplina de Direito Natural, onde as leis naturais eram abordadas como as causas finais de tudo, justamente o que o positivismo contestava por ser um método “à priori”. O positivismo não negava a existência da teologia,

mas entendia que esse era um estágio que deveria evoluir para o metafísico até chegar ao estágio positivo, considerado como perfeito e definitivo. Acrescentamos que a Igreja e seus dogmas teológicos mantiveram sua influência nos cursos jurídicos, daí a cadeira e o estudo do Direito Natural, bastante apreciada pelos religiosos da época. A instalação dos primeiros cursos jurídicos dentro dos conventos nos remete à proximidade com a Igreja.

Além disso, entre o período de criação dos cursos jurídicos (1827) até a Proclamação da República (1889), podemos afirmar ter sido um momento de grande prestígio aos juristas, por conta da formação da estrutura administrativa estatal. O bacharel em Direito tinha o acesso e a preferência para os principais cargos públicos desse período. Luiz Pereira Barreto sabia disso, conforme observamos na citação acima. Neste sentido, reorganizar a sociedade e reeducar o homem pelos fins propostos na filosofia comtiana, consistia em modificar todo esse comportamento humano e institucional. Portanto, as críticas de Luiz Pereira Barreto eram coerentes dentro dos propósitos positivistas que ele acreditava e defendia naquele período histórico. Além desses intelectuais, outros dois nomes não podem ser esquecidos quando falamos sobre positivismo no Brasil: Miguel Lemos e Raimundo Teixeira Mendes. Sintetizando, temos:

No Resumo Histórico do movimento positivista no Brasil (1882), Miguel Lemos indica que a criação da primeira associação positivista resultou de uma aliança dos grupos litreirista e comtiano, do Rio de Janeiro, sugerida por Oliveira Guimarães (professor de matemática no Colégio Pedro II). Tal se deu a 1º de abril de 1876. Da entidade faziam parte Benjamin Constant (1836/1891), professor da Academia Militar e que se tornaria um dos chefes do movimento militar que derrubou a monarquia e proclamou a república; Álvaro de Oliveira, genro de Benjamin Constant, professor catedrático da Escola Politécnica; Miguel Lemos e Raimundo Teixeira Mendes (1855/1927), que se tornariam os líderes do Apostolado, além de outros. A entidade receberia o apoio dos positivistas que viriam a adquirir grande nomeada, como é o caso de Luiz Pereira Barreto (1840/1923). (PAIM, 1981, p.3).

Na década de 1870, diversos docentes das escolas de medicina e direito difundiram o darwinismo, o positivismo e os pensadores anticlericais. Esse movimento era reconhecido por Silvio Romero como “surto de idéias novas”. Com exceção do que ocorreu na Escola Militar, a doutrina comtiana estava diluída no meio dessas outras doutrinas. Assim, era preciso recuperar a ortodoxia comtiana na década subsequente, tarefa que dependeu dos esforços de Miguel Lemos. (PAIM, 1981, p.3).

Este “surto de ideias novas” se coaduna com a agitação política da época, demonstrando uma fraqueza muito grande da elite política monárquica diante dos problemas sociais e de suas perspectivas de solução, contribuindo para o surgimento de novas propostas,

ideias e alternativas. Assim, podemos falar que o surgimento dessas ideias novas corresponde a uma crise generalizada naquele período (1870).

Neste sentido, explica o autor que no Brasil é tudo indisciplina, quase tudo vazio e inanido, onde a ignorância dos doutores só era comparável a sua original companheira – a vaidade, a desenfreada petulância dos politikeiros. (ROMERO, 1895, p. XXIX). Nossa sociedade está dividida e há muita desigualdade. Uma desigualdade brota do laboratório da natureza, mas é bem diferente da desigualdade oriunda da política, presente na distinção das classes sociais. O governo é fraco e instável, sendo impossível fundar uma nova monarquia porque é impossível crer em aristocracias novas; o tempo destas passou. O Brasil é um país fatalmente democrático onde predomina o cruzamento de raças e o sangue tropical. (ROMERO, 1895, p. XXXV). É preciso formar uma educação republicana que se torne uma convicção no seio da nação. Este é o alicerce necessário para a formação de uma nova classe política que promova o desenvolvimento e supere a crise econômica e religiosa presente no velho credo do cristão ocidental. (ROMERO, 1895, p. XLI).

Outros intelectuais como Pedro Lessa e Alberto Sales contribuíram com o positivismo no Brasil. Esses dois últimos, eram grandes defensores da ciência jurídica e, portanto, contrários ao pensamento crítico de Luiz Pereira Barreto sobre os juristas. Quanto aos dois primeiros, esses foram verdadeiros sacerdotes do positivismo, pois que são fundadores da Igreja Positivista no Brasil.

Alberto Sales teve sua formação intelectual fundamentada no positivismo, sendo inúmeras as citações de Augusto Comte em suas obras, mas também elogiava Herbert Spencer e seu evolucionismo. Isso significa que o positivismo de Alberto Sales estava inserido no cientificismo, e não no vínculo positivo político social, integrando-se mais na “etapa” do que no movimento positivista como um todo. (VITA, 1965, p.49). Seu positivismo foi “epocal”, jamais se filiando à ortodoxia comtiana por duas razões: seu espírito irreligioso e seu absoluto liberalismo. (VITA, 1965, p.50).

Pedro Lessa foi o mais heterodoxo dos positivistas. Era professor de Filosofia do Direito da Academia de São Paulo, sendo o primeiro a ocupar a cátedra de Direito Natural, tendo chegado a Ministro do Supremo Tribunal Federal. Sua heterodoxia pode ser comprovada sobre alguns aspectos. Por exemplo, rejeitou a teoria dos três estados criada por Augusto Comte. Também entendia ser inevitável analisar a metafísica com a religião e a ciência. Em matéria política, apreciava o socialismo. Era dissente das matrizes comtianas ao se referir ao Direito e à jurisprudência. (MACHADO NETO, 1969, p.63).

Para Pedro Lessa, as idéias teológicas, metafísicas e positivas coexistiam desde os fatos históricos mais antigos. Reconhecia as diferentes, mas afirmava que elas não apareciam no pensamento humano de forma sucessiva, mas sincrônicas. Quanto à religião disse ser algo necessário, pois responsável pela manutenção do todo. Outro ponto discordante diz respeito à Ciência Jurídica. Esta era uma teoria geral que impunha limites aos indivíduos e ao organismo social por necessidade de convívio em sociedade. Havia uma sociologia jurídica subordinada à Sociologia Geral. Assim, o Direito fazia parte da Sociologia Geral. (MACHADO NETO, 1969, p.64-65).

O positivismo influenciou nossos intelectuais, independentemente de terem frequentado os cursos jurídicos. Alguns seguiram uma linha positivista ortodoxa (pura ou rígida), enquanto outros eram heterodoxos (flexíveis). Pedro Lessa e Alberto Sales foram positivistas heterodoxos. Não há que se priorizar ou hierarquizar um e outro pensamento, mas entendemos que todos eles, de alguma forma, contribuíram para a formação da nossa nacionalidade. Assim:

A difusão espontânea do positivismo no Brasil fez-se através das obras de Augusto Comte, Littré e Laffitte, que esporadicamente repercutiam na imprensa, nos estabelecimentos de ensino secundário e superior, e até no Parlamento, agitando o nosso meio intelectual nascente, que, pela primeira vez, assistia ao espetáculo de um movimento filosófico a englobar a totalidade dos aspectos humanos. (LINS, 1959, p.18).

Apesar da nossa pesquisa se concentrar na influência do positivismo no ensino jurídico, constatamos que sua incidência foi muito maior, abrangendo o ensino secundário e outros setores como a política, o jornalismo e toda a intelectualidade da época.

No próximo tópico, nossa proposta é analisar a criação do Instituto dos Advogados Brasileiros, primeiro órgão representante da classe dos advogados, demonstrando o prestígio da formação jurídica no final do Império e início da República. Dentro deste contexto, comentaremos sobre a luta entre militares e bacharéis pela ascensão ao poder. Veremos que em ambos os casos, o positivismo esteve presente. Portanto, dependendo da situação, temos a junção de pensamentos entre militares e bacharéis, mas em outras ocasiões, acompanharemos as divergências entre esses mesmos grupos.

2.4 A criação do Instituto dos Advogados Brasileiros “A Casa de Montezuma”.

Os cursos jurídicos estavam em pleno funcionamento e os formandos das primeiras turmas faziam parte da estrutura política e administrativa que se construía no governo imperial. Eram responsáveis pela elaboração de uma série de diretrizes políticas e legislativas estabelecidas pelo governo. Por conta disso, podemos afirmar que os cursos jurídicos estão entre os fatos mais importantes da história política brasileira. Esse envolvimento político e legislativo por parte dos bacharéis tornar-se-á mais acentuado no decorrer dos anos.

A Constituição Imperial de 1824 teve a participação dos juristas na sua elaboração. Desta maneira, já estavam envolvidos com a política brasileira antes dos primeiros cursos jurídicos surgirem, mas isso não evitaria o confronto de ideias e posições contrárias ao governo imperial. Além da questão da escravatura, o posicionamento centralizador de D. Pedro I contribuiu para o movimento favorável à República. Vejamos:

(...) pois na fala do trono, endereçava o imperador aos representantes da nação este aviso: “Como imperador constitucional, e mui principalmente como defensor perpétuo deste Império, disse ao povo no dia 1 de dezembro do ano próximo passado, em que fui coroado, e sagrado, que com a minha espada defenderia a pátria, a nação e a constituição, se fosse digna do Brasil *e de mim*”. Mais adiante: Espero que a constituição, que façais, mereça a *minha imperial aceitação*(...).(CONSTANTINO, 1940, p.10-11 – itálicos do autor).

Esse caráter centralizador de D. Pedro I não agradava aos juristas, o que fez evoluir o sentimento nacionalista e o movimento emancipatório no período imperial. Os cursos jurídicos e a política tumultuada do Imperador favoreceram o surgimento desses traços nacionalistas. Neste sentido, interessante mencionar a seguinte citação: “mas os cursos jurídicos, estes foram de inspiração puramente nacional”. (CONSTANTINO, 1940, p.13).

A inspiração de criação dos cursos jurídicos era nacional, mas a legislação vigente e a grade curricular dos primeiros cursos jurídicos no Brasil era de origem lusitana. Portanto, em se tratando de ensino jurídico, ainda não havia algo genuinamente nacional, ao menos neste período inicial do ensino jurídico. Enquanto isso, o darwinismo e o positivismo penetravam na intelectualidade brasileira de forma difusa, trazendo novas ideias e perspectivas de futuro.

De acordo com Antonio Paim, alguns grupos aderiram ao positivismo de Emile Littré (1801-1881), que recusou a parcela religiosa comtiana. Outros seguiram o positivismo inglês de Stuart Mill (1806-1873) ou de Herbert Spencer (1820-1903). Havia aqueles que frequentaram a Escola de Recife criada por Tobias Barreto e os que aplicaram o positivismo na reforma política. Coube a Miguel Lemos atuar para que o positivismo não percesse.

Miguel Lemos decepcionou-se com Littré e passou a seguir Pierre Laffitte, outro discípulo de Augusto Comte. De volta ao Brasil em 1878, convenceu Teixeira Mendes a acentuar a ortodoxia comtiana no Brasil. Em 1880, Miguel Lemos recebeu o grau de “aspirante ao sacerdócio da humanidade” e, em 1881, fundou o Centro Positivista Brasileiro, denominado “Igreja Positivista Brasileira”. (PAIM, 1981, p.4-5).

O período de fundação do Apostolado Positivista no Brasil coincidiu com a dissolução do Império brasileiro, ocorrido por conta de suas antinomias internas de organização, as quais prosseguiram à velha monarquia portuguesa. O ostracismo do governo imperial brasileiro impossibilitou a sua manutenção. (TORRES, 1957, p.23-24).

Percebemos que além de Augusto Comte, existiam outras correntes positivistas difundidas no Brasil, além dos intelectuais anticlericais. Toda essa profusão de ideias e sentimentos abrangeram o período de criação dos cursos jurídicos e seus reais desdobramentos, como o positivismo comtiano e a fundação da “religião para a humanidade”. Vemos uma preocupação com as instituições e com o homem. Assim:

No desenvolvimento de sua doutrina, Comte se volta para o estudo da humanidade como o *Grande Ser* (Le Grand Être) que abrange a totalidade histórica, para apreender seu valor concreto. O *Grande Ser* é o “motor imediato de cada existência individual ou coletiva”, que inspira a fórmula máxima do positivismo: “O Amor por princípios, e a Ordem por base; o Progresso por fim”. (RIBEIRO JUNIOR, 1983, p.30 – itálicos do autor).

Esta fórmula geral decompunha-se em uma premissa moral e outra estética. A moral consistia no chamado “viver para outrem”, ou seja, subordinar o indivíduo à família, esta à pátria e a pátria à humanidade. A estética consistia na “Ordem e Progresso”, ou seja, na organização das coisas para uma perfeita orientação ética da vida social. (RIBEIRO JUNIOR, 1983, p.31). E destaca: “Na dialética positivista, o amor procura a ordem e a impele para o progresso; a ordem consolida o amor e dirige o progresso; o progresso desenvolve a ordem e reconduz o amor”. (RIBEIRO JUNIOR, 1983, p.31). E expõe:

A religião positivista, portanto, baseando-se no conhecimento do mundo, pretende concorrer para o aperfeiçoamento moral, intelectual e prático da humanidade. Humanidade que se compõe dos mortos, que adquiriram a vida subjetiva; dos vivos, que se esforçam por adquiri-la; e dos não-nascidos, que se supõe devam adquiri-la. É assim, integrada por um tríptico – o passado, o presente e o futuro – e constituída de uma trindade – a humanidade que trabalhou, trabalha e que trabalhará. (RIBEIRO JUNIOR, 1983, p.31).

Ao tratar da solidariedade entre as pessoas, Augusto Comte relevou o papel da humanidade a quem chamou de “Grande Ser”. Ele não se limitou a criar em sua filosofia a teoria e a prática para a reorganização da sociedade e do Estado, mas apontou os caminhos para que isso acontecesse. Priorizou o coletivo em detrimento da individualidade. Neste sentido, defendeu a ideia de “viver para outrem” e sobrelevou o papel da família. Percebemos, portanto, a sua preocupação com a moral humana. Não adiantava reformular o Estado e suas instituições sem uma reorientação do homem. Entendemos que esses pontos eram fundamentais para os novos bacharéis que iriam compor os poderes públicos e as principais funções estatais do país.

A elite dirigente imperial pensou o ensino superior como universidade, mas esse pensamento concretizou-se na forma de cursos jurídicos e, em momento posterior, como Faculdades de Direito. Revelou-se tão prioritário a instalação desses cursos jurídicos que tornou-se parte do projeto Constituinte de 1823. (FALCÃO NETO, 1978, p. 68):

Art.9. Compete às Assembleias Legislativas Provinciais propor, discutir e deliberar, na conformidade dos artigos: 81, 83, 84, 85, 86, 87 e 88 da Constituição.
 Art.10. Compete às mesmas Assembleias legislar: [...] 2. Sobre instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la, não compreendendo as faculdades de Medicina, os Cursos Jurídicos, Academias atualmente existentes e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que para o futuro forem criados por lei geral. (COSTA, 2002, p. 22-23).

Portanto, o funcionamento dos cursos jurídicos no Brasil teve respaldo legislativo constitucional, o que interpretamos como um fator preponderante para a sua continuidade e aperfeiçoamento. Não podemos esquecer que essa foi uma garantia consentida pelo governo imperial. O respaldo constitucional garantiu a superação das dificuldades iniciais desses cursos.

As elites políticas tiveram acentuada influência no processo de criação e implantação dos cursos jurídicos, mas mesmo dentro das elites não havia uniformidade quanto à privilégios. Somente a “elite imperial” que vivia na Corte se beneficiou do uso Executivo do Estado. A “elite civil” estava fracionada e manteve traços regionais. (BASTOS, 1978, p.20-21).

É possível dizer que mesmo entre aqueles que detinham mais poder político e financeiro havia diferença quanto ao espírito de nacionalidade e usufruto das benesses deste processo histórico que culminaria na República. Deduzimos que a “elite imperial” foi a principal beneficiária dos primeiros cursos jurídicos. Pessoas desse grupo ocuparam os principais cargos do governo. Os cursos jurídicos compunham as instituições que conduziram

o país a uma nova forma de governo. Apesar disso, da mesma forma que haviam concepções diferentes sobre as ideias liberais nos cursos jurídicos, encontramos posicionamentos opostos entre militares e bacharéis:

Os projetos civilizatórios da contra-elite tinham por esteio as filosofias da história de Spencer e de Comte, basicamente. Porém, enquanto a luta pela vida advogada por Spencer adequava-se bem à índole dos bacharéis liberais, o positivismo, com sua ênfase na ordem gerida por uma classe de sábios, encontrou melhor guarida entre cientistas e militares, principalmente na corte em São Paulo. Comte e Spencer estavam absolutamente de acordo quanto ao papel fundamental da ciência como meio de intervenção e transformação do mundo humano e natural e como agente da modernidade e da civilização; o positivismo comtiano e o evolucionismo spenceriano dão o perfeito arremate a esta concepção e, desse ponto de vista, não pesa entre eles diferença considerável. (ALONSO, 2011, p.5).

Enquanto o spencerianismo fornecia uma via liberal para o progresso, o positivismo comtiano apresentava uma perspectiva mais rígida. Spencer adotava um tom darwinista receptivo das ideias liberais, onde a sociedade era regida por leis de seleção natural, justificando uma estrutura social privilegiada em detrimento dos mais fracos. A exclusão social era o resultado natural da luta pela vida. (ALONSO, 2011, p.5). Outro autor confirma: “O spencerianismo significa, no final de contas, Darwinismo Social, isto é, a luta pela vida e a seleção das espécies traduzidas em termos históricos” (CHACON, 1977, p.29). Essa influência da lei natural não era um fenômeno recente, mas decorria da antiguidade. Aliás, o filósofo Herbert Spencer, ao analisar a origem das profissões, destacou a seguinte ligação:

“El hecho de que las leyes más antiguas eran atribuídas a Hermes, no implicaba, no obstante, sino el testimonio de que el primer germen de la ley civil deriva de los libros sagrados, y que estaba fundada en parte sobre los principios religiosos encerrados en éstos”. (SPENCER, 1975, p.75)².

Percebemos que havia uma ligação entre as leis civis mais antigas com o aspecto religioso. Sob o ponto de vista político, a linha spencerianista se adequou de forma mais harmônica junto aos bacharéis, os quais tinham uma vida política bastante intensa. Além disso, eram defensores das ideias liberais e da pouca intervenção estatal. A linha fundamental defendida por Spencer foi a teoria evolucionista. Por sua vez, a linha rígida comtiana ajustou-se melhor entre os militares, os quais também eram favoráveis às liberdades, mas exigiam um Estado com presença marcante através de uma ordem pré-estabelecida. Assim, vemos as

²Tradução livre de Luiz Claudio Gonçalves Junior: O fato que as leis mais antigas eram atribuídas a Hermes, não implicava, não obstante, senão o testemunho de que a origem da lei civil deriva dos livros sagrados, e que estava fundada em parte sobre os princípios religiosos fechados nestes.

divergências entre militares e bacharéis. Os cursos jurídicos de Recife e São Paulo aproximaram-se mais do spencerianismo, mas a filosofia comtiana também estava disseminada entre os bacharéis.

Os partidários da modernização precisavam de argumentos intelectuais para reforçar suas posições, mas tinha que ser uma ideologia capaz de reexplicar a natureza do ambiente social e institucional que viviam. Esse grupo vasculhou diversas teorias na Europa e encontraram o positivismo comtiano e as ideias de Herbert Spencer. Este último conseguiu correlacionar de forma mais harmônica o progresso, a ciência e a indústria, daí sua admirável preferência por muitos intelectuais. Além disso, o spencerianismo era mais adaptável à classe média e estava isento de desvantagens como aparece no comtismo. A adaptação da teoria da evolução à sociedade brasileira encontrou maior repercussão em Spencer, autor muito lido e defendido no Brasil, ainda mais depois de 1889, com a abolição da escravatura. A cooperação voluntária constituída por Spencer era uma alternativa muito mais viável que o autoritarismo imposto pela filosofia comtiana. Augusto Comte exerceu uma influência poderosa no Brasil, mas Herbert Spencer também influenciou nossa intelectualidade. (GRAHAM, 1973, p. 241-244).

Além da presença do spencerianismo e do comtismo, percebemos que o sentimento nacionalista mostrou-se muito mais forte antes da Proclamação da República. Tornou-se clara a tendência de modificar a forma de governo “Monarquia e República”, ainda que inicialmente tenha se mostrado de maneira isolada através de movimentos sociais. O sentimento nacionalista ganhou adeptos diante da resistência das propostas monárquicas. O descontentamento com o regime monárquico foi transparecendo. Os formandos traziam dentro de si esse espírito nacionalista e de oposição à Monarquia. O jovem bacharel liberal chamou a atenção porque manifestou o seu sentimento de mudança política. Apesar das divergências com os militares, alimentaram um pensamento comum com os militares quando o assunto era a República, ainda que a questão das liberdades apresentassem discordâncias.

Alberto Sales, grande defensor da República, afirmou que a moral, o Direito e a política compunham o quadro geral das Ciências Sociais e elas se intersectavam. Além disso, disse que a política tinha objeto próprio, com método e limite bem definidos. É considerado o ideólogo da República. (CHACON, 1977, p.24-25). Vejamos:

Não há dúvida nenhuma, pois sobre o papel que Alberto Sales desempenhou na propaganda republicana, como homem de ideias, como doutrinador, como ideólogo, como pedagogo político, armado de convicções filosóficas e políticas inabaláveis,

decidido a enfrentar a realidade política brasileira com o objetivo de transformá-la por intermédio da educação do espírito. (VITA, 1965, p.79).

Os militares sentiam-se guardiães da pátria por conta da vitória na Guerra do Paraguai. Influenciados pelo positivismo, buscavam encontrar seu lugar no processo civilizatório. Além de defenderem a instauração da República, os militares defenderam a proibição da escravidão e a separação dos civis, formando uma classe própria, distante dos “legistas”. Contra os bacharéis estavam os militares, os cientistas e os intelectuais emergentes (camada média urbana letrada), que aos poucos vão penetrando na burocracia estatal do Império. São críticos do Império e procuravam reconsiderar a possibilidade de progresso futuro a partir do cientificismo e do deslocamento das questões políticas para o terreno social. Ao Estado caberia apenas implementar os remédios que a ciência buscará. O discurso dos bacharéis era romântico e conciliador. (ALONSO, 2011, p.5).

O movimento pela instauração da República expôs situação interessante. Quem não era atendido pela Coroa fazia coro junto aos militares e populares descontentes, manifestando seus anseios e perspectivas de futuro. Essa falta de receptividade por parte da Coroa, fez unir bacharéis descontentes e militares. Portanto, observamos que apesar das várias teorias existentes (darwinismo, spencerianismo e positivismo), existiam pontos em comum entre militares, cientistas e bacharéis. Importante a seguinte citação:

Os nossos políticos civis sempre viram no Exército um campo a explorar em benefício dos interesses deles: os da oposição – para subirem ao poder; os do governo para se conservarem nele. Os que estão de baixo vão aos quartéis para desalojar do poder os que estão de cima; estes apoiam-se nos quartéis para não serem desalojados pelos que estão de baixo. E tem sido esta – a de mero instrumento das ambições civis – a função propriamente política do Exército em nossa história. (OLIVEIRA VIANNA, 1933, p.131).

Os militares constituíram-se em fatores decisivos em muitos momentos políticos da nossa história, como, por exemplo, a luta pela Independência do Brasil e a Abolição da Escravatura, mas não agiram por impulso próprio e objetivando defender uma política de classe. Muitas vezes, deixaram-se levar pelo idealismo oriundo das classes civis. (OLIVEIRA VIANNA, 1933, p.132).

Observamos que os militares serviram de instrumento da classe civil ignorada pelo governo imperial. Talvez, isso explique porque o spencerianismo ganhou tantos adeptos diante da forte influência comtista no Brasil. Os positivistas militares defendiam a filosofia de Augusto Comte, mas, pelas citações, notamos a existência de outras correntes filosóficas que

também influenciaram os militares, gerando desconfianças. Acreditamos que esse aspecto trouxe benefícios para as ideias de Herbert Spencer na política brasileira.

Aqueles que obtinham formação superior ficavam esperançosos em participar dos círculos políticos e administrativos vinculados ao governo. As relações familiares tinham grande importância neste aspecto, pois, a depender do grupo que frequentavam, a tendência ao “filhotismo” e ao compadrio era praticamente certa. (FERREIRA, 2003a, p.60).

Esse grupo não é muito numeroso na década de 1860, e seu aumento pode ter sido o germe da insatisfação que levará advogados/bacharéis não contemplados com cargos e sinecuras que pretendiam certas benesses a se associarem a outras parcelas insatisfeitas da sociedade – como por exemplo a oficialidade do exército – superando as divergências para mais tarde contestar o regime. (FERREIRA, 2003a, p.63).

O que antes era facilitado pela falta de concorrência e pela necessidade burocrática e funcional do Estado, acarretaria uma situação adversa décadas seguintes pela difícil obtenção de cargos, títulos e nomeações. Os grupos privilegiados que conseguiram os benefícios cristalizaram-se no poder e fizeram uso do “filhotismo”, impossibilitando a absorção de novos egressos dos cursos jurídicos. (FERREIRA, 2003a, p. 63).

Sobre a educação, sabiam que nosso sistema era uma imitação lusitana. A República deveria romper com esse forte vínculo em relação à metrópole. Isso sem falar na grande massa de excluídos. Nossa população era praticamente rural e escravocrata. Mesmo com a existência dos cursos jurídicos, grande parcela da população não nutria qualquer perspectiva ao nível superior, pois sequer tinham acesso ao ensino básico:

(...) a reação nativista encarava, sobretudo, os males com o cerceamento de toda iniciativa de natureza educacional. Somente o ensino primário era permitido na Colônia. Quanto ao superior, cabia à arcaica Universidade de Coimbra, posta às margens do Mondego. Se os brasileiros se ilustrassem, conjecturava a coroa, o domínio português seria abalado e conseqüentemente extinto. Portanto, nada de escolas nem de livros. A ignorância constituía o vigamento com que se travejava o edifício da política colonial de Lisboa (...) A apreensão e queima de quase todos os exemplares da obra de Antonil, “Cultura e opulência do Brasil”, demonstram o processo de se assegurar a sujeição dos brasileiros que deviam continuar desconhecidos para o resto do mundo (...).(CONSTANTINO, 1940, p.12).

O Direito existente no Brasil não tinha de nascer do choque de interesses da população, pois o Direito estava pronto. Era aplicá-lo após importá-lo. (MARTINS JUNIOR, 1979, p.100).

Podemos dizer que os cursos jurídicos proporcionaram um novo pensamento jurídico e político sobre o Estado. Além da ampliação do campo educacional, percebemos um processo de independência cultural que a elite imperial, apesar de contrária, não teve como conter. O rompimento com a metrópole era inevitável e os advogados participaram desse processo por manterem um contato mais direto com a sociedade e saber dos seus anseios.

Os advogados compuseram uma parcela significativa da classe dominante. Eram ricos e apresentavam reais possibilidades de ganhos e investimentos. Considerou-se o número de propriedades urbanas incorporadas ao seu patrimônio e os cargos de natureza político-burocrática ocupados por esse grupo, além da linhagem familiar. O prestígio familiar contribuiu para os elos sociais e econômicos que envolveram a classe dos advogados. Além de proprietários, controlavam o capital da época. (FERREIRA, 2003a, p.46). Realmente eram privilegiados. Os bacharéis, em sua maioria, provinham das elites ou da nova aristocracia urbana, chamada de “aristocracia de toga e beca”. (FREIRE, 2000, p.604).

A criação de uma entidade de classe que os representassem era uma questão de tempo. Tudo beneficiava a sua criação. Os bacharéis tinham sua origem definida e “a priori”, sabiam quais interesses deveriam proteger após formados. Ressaltamos que o nível educacional superior já era uma condição privilegiada naquele meio social, independentemente de ser na área jurídica. Eram poucas as pessoas com esse grau de formação. A população alfabetizada era pequena e os dados na tabela abaixo demonstram isso. Vejamos:

Tabela 2: Porcentagem da população alfabetizada (1872-1890)

PORCENTAGEM DA POPULAÇÃO ALFABETIZADA (1872 – 1890)			
1872		1890	
Homens	23,43	Homens	19,14
Mulheres	13,43	Mulheres	10,35
Total (1)	18,56	Total	14,80
Total (2)	15,75		

Fonte: (CARVALHO, 1980, p. 65)

Os dados são do recenseamento de 1872 e 1890. O total (1) refere-se à porcentagem de alfabetizados na população livre, enquanto que o total (2) refere-se à mesma porcentagem no total da população, exceto 181.583 pessoas para as quais o Censo não forneceu informação. Na população escrava, o índice de analfabetismo era de 99,9 % em 1872, sendo que em 1920 ainda estavam na faixa de 76% da população total. O censo realizado em 1872 indicou que a população livre no Brasil era de 8.490.910 habitantes. Desses, apenas oito mil habitantes tinham o nível superior. A maioria desse contingente exerceu alguma função na organização estatal imperial. (CARVALHO, 1980, p.64-65).

Com base nesses dados e sabendo que a elite imperial se beneficiou dos primeiros cursos jurídicos, é possível reafirmar que fazer parte dessa elite era um privilégio social, político e cultural. Os dados também confirmam que esse privilégio durou por dezenas de anos. Da mesma forma, demonstram que os cursos jurídicos serviram de instrumento para a aristocracia da época manter-se no poder.

A primeira tentativa de criação do “Instituto da Ordem dos Advogados” não prosperou por conta das divergências políticas. Discutiu-se no Senado o projeto de lei de criação da entidade representativa dos advogados. O senador Silva Maia pediu o adiamento das discussões por entender exagerado o pedido. Concordou com a existência de um Instituto dos Advogados no Rio de Janeiro, Bahia e talvez em Pernambuco, mas no Maranhão e em outras províncias não havia necessidade. Propôs emendas para que o projeto fosse reorganizado e tivesse eficácia. (BRASIL, 1978, p.460-461).

A incidência do positivismo no Brasil foi muito grande, seja através dos ensinamentos de Herbert Spencer ou de Augusto Comte. Apesar das divergências, havia um desconforto geral em relação ao modelo imperial. Os advogados, independentemente da linha positivista adotada, lutavam por seus objetivos. Assim, no dia 21 de agosto de 1843, criou-se o Instituto da Ordem dos Advogados Brasileiros (IOAB):

1843 – 21 de agosto. Funda-se o Instituto da Ordem dos Advogados Brasileiros, associação civil, com a finalidade de congregar os profissionais da advocacia, com vistas à criação da Ordem dos Advogados. O Estatuto do Instituto foi aprovado pelo Imperador D. Pedro II, em 07 de agosto do mesmo ano, estabelecendo seu artigo 2: *O fim do Instituto é organizar a Ordem dos Advogados, em proveito geral da ciência da jurisprudência.*(LÔBO, 1994, p.223-224, itálicos do autor).

A fundação do IOAB contribuiu para a construção da identidade nacional, tendo como finalidade precípua assentar em bases sólidas a atuação dos bacharéis, pois esses não dispunham de uma “entidade” que os representasse. (PISTORI, 2005, p.71-72).

O IOAB constitui-se num marco exponencial das atividades dos advogados na formação da consciência jurídica do nosso país. É considerado o maior centro da cultura jurídica do Brasil. Lutou pela abolição da escravatura, Proclamação da República, dentre outras causas. (PICANÇO, 2000, p.75-76). Em outra citação, destacamos:

(...) O Instituto Brasileiro dos Advogados é o resultado natural da mentalidade do grupo, a que chamamos classe dos advogados, e surgiu e constituiu-se forçado pelo meio, como expoente Máximo de solidariedade social. Representa o resultado de lenta selecção, a que pouco a pouco, e despercebidamente, todo o núcleo vae fazendo nos embates da luta pela vida. (LEMOS, 1947, p. 83-84).

A proposta formal de criação do IOAB coube a Francisco Alberto Teixeira de Aragão. Face ao seu primeiro presidente “Francisco Gê Acaiaba Montezuma”, o IOAB ficou conhecido como a “Casa de Montezuma”. Para seu presidente, o estabelecimento do IOAB foi um impulso para que os bacharéis pressionassem o governo imperial a aperfeiçoar a organização judiciária do Estado. (GUIMARÃES, 2003a, p.17- 42).

Francisco Alberto Teixeira de Aragão era Ministro do Supremo Tribunal de Justiça, sendo dele a sugestão da criação da entidade. Ele fundou a “Gazeta dos Tribunais”, um periódico que relatava os atos da Justiça, além de outras questões envolvendo o Direito. O primeiro número da Gazeta trouxe um artigo intitulado “A Necessidade de uma Associação de Advogados”, divulgando os estatutos da Associação dos Advogados de Lisboa como exemplo a ser seguido. (PISTORI, 2005, p. 83-84).

Na sugestão do Conselheiro Francisco Alberto Teixeira de Aragão, visualizamos um interesse político, pois contribuindo para a organização dos advogados, a organização do Judiciário também ocorreria, o que de fato aconteceu quando o IOAB recebeu a incumbência de assessorar o governo na organização legislativa e judiciária do país, além de realizar uma ampla reforma no ordenamento jurídico nacional.

Os advogados contribuíram na elaboração da Constituição Federal de 1824, e trabalhavam na elaboração da primeira Constituição republicana (1891), cujos estudos foram revisados por Rui Barbosa e aprovados em Assembleia Constituinte. Tratando-se de Rui Barbosa, podemos afirmar que essa revisão tinha crédito, pois o mesmo é considerado o maior advogado do Brasil. O IOAB têm sua credibilidade reconhecida junto ao governo e à sociedade civil, o que contribuiu para a criação da OAB, mas essa não ocorre rapidamente por conta das divergências entre seus membros e com os positivistas da ala militar. No próximo tópico, veremos essas divergências e o legado de Rui Barbosa para o ensino jurídico.

2.5 O positivista Rui Barbosa e sua atuação em prol da educação.

A luta política e ideológica dos militares contra os bacharéis liberais não foi fácil de ser conquistada. Os bacharéis participaram do projeto constituinte da República, mesmo estando ligados à Monarquia. Isso demonstra o prestígio que possuíam. Com a criação do Instituto dos Advogados do Brasil, verificamos uma maior organização por parte desta classe. Além disso, entre os positivistas ortodoxos também existiam divergências.

A Igreja Positivista Brasileira (1881), tinha os seguintes propósitos: o desenvolvimento ao culto, a organização do ensino da doutrina e a intervenção oportuna nos negócios do Estado. Miguel Lemos enfrentou dois incidentes. O primeiro foi com Benjamin Constant, que considerou inapropriado a obrigação de “contribuir” com a sociedade positivista para sustentar os sacerdotes, gerando seu desligamento. O segundo incidente foi com Quintino Bocaiúva, o qual não demonstrou indignação com a imigração chilena, fato que Miguel Lemos condenou com veemência. (PAIM, 1981, p.5). E ainda:

Os dois incidentes – com Benjamin Constant e Quintino Bocaiúva – são bem ilustrativos do estilo que Miguel Lemos desejava imprimir ao positivismo. Seu propósito era efetivamente constituir-lo segundo a mais rígida ortodoxia. Neste sentido, as intervenções que a vida política ensejava tinham por objetivo apenas propagar a doutrina em sua integral pureza. Compreende-se pois que o culto e outros manifestações religiosas tivessem proeminência. (PAIM, 1981, p.6).

Miguel Lemos era favorável à República, mas não desejava uma imitação de constituições empíricas e viciosas. A República deveria prescrever a moral e a política científica. Precisava ser uma República Ditatorial. Por isso, o Apostolado lançou a ordem “Constituição sem constituinte”, em que o papel do governo era apenas elaborar a Constituição e divulgá-la para ser discutida no país. (PAIM, 1981, p.6-7).

Percebemos em Miguel Lemos um radicalismo quanto ao positivismo por ele defendido e um comportamento pessoal centralizador, fato que o levou a perder prestígio político. Miguel Lemos conseguiu defensores para suas propostas, mas obteve bastante desafetos, como Benjamin Constant e Quintino Bocaiúva. Isso beneficiou a atuação dos bacharéis, os quais tinham em Rui Barbosa uma figura política e juridicamente brilhante.

O filósofo Alberto Sales não filiou-se à ortodoxia comtiana. Disse que o sentido religioso defendido por Augusto Comte era autoritário. O positivismo comtiano não pretendia erigir uma nova filosofia, mas proceder a uma reforma da sociedade. A religião da humanidade consistia em fazer valer o aspecto autoritário. O autoritarismo defendia um

“catolicismo sem Deus” e uma rígida doutrina, todavia, o positivismo não era ateu. (VITA, 1965, p.50-51).

Essa autoridade (ou autoritarismo) era praticada por Miguel Lemos no Brasil por meio da Igreja Positivista que ajudou a fundar. Por conta do seu radicalismo, obteve seguidores e muitos desafetos. Um dos grandes positivistas que não seguiu a ortodoxia de Miguel Lemos foi Rui Barbosa, político e advogado de grande prestígio.

Rui Barbosa nasceu no dia 5 de novembro de 1849, na cidade de Salvador. Teve atuação marcante na política, no jornalismo e no Direito. Ingressou na Faculdade de Direito do Recife em 1866, vindo a ser transferido para a Faculdade de Direito de São Paulo dois anos mais tarde, recebendo o grau de bacharel em 1870. Participou das associações abolicionistas, da reforma eleitoral e da liberdade religiosa. Foi deputado pela Assembleia Legislativa da Bahia e da Corte. Na década de 1880, formulou o projeto conhecido por “Lei Saraiva”, de eleição direta. Elaborou projetos de reforma do ensino e apresentou parecer sobre o ensino primário, secundário e superior, instaurando na grade primária a educação física, o ensino musical, o ensino do desenho e dos trabalhos manuais, o que lhe rendeu o título de “Conselheiro do Imperador”. (VIEIRA; MICALES, 2007, p. 7-9).

Foi autor do projeto da “Lei dos Sexagenários”, sobre a emancipação dos escravos que culminou com a assinatura da Lei Áurea. Trabalhou como Ministro da Fazenda e da Justiça quando a República foi proclamada. Participou do projeto que separou o Estado da Igreja e da primeira Constituição da República. Quando retornou do exílio em Buenos Aires, substituiu o escritor Machado de Assis na presidência da Academia Brasileira de Letras. Cuidou da redação do Código Civil e se candidatou à Presidência da República. Representou o Brasil em Haia, na Conferência da Paz, contrariando as principais potências do mundo ao discursar sobre a igualdade que deveria existir entre as nações, o que lhe rendeu o título de “Águia de Haia”. Faleceu no dia 1 de março de 1923, aos 74 anos. Deixou um legado imenso, como: “O elogio do poeta (em homenagem a Castro Alves, seu colega de graduação na Faculdade de Direito de São Paulo), Cartas da Inglaterra, O dever do advogado, Oração aos Moços, etc.”. (VIEIRA; MICALES, 2007, p. 9-11).

Rui Barbosa é o paradigma dos advogados brasileiros. Foi jurisconsulto em virtude de seus vários pareceres que o notabilizaram pela vasta cultura jurídica. (PAULO FILHO, 2005, p. 51-52). Em discurso sobre Rui Barbosa, destacamos a seguinte citação:

Três foram suas tribunas principais: a da imprensa, a do parlamento e a do foro. Sou de parecer que esta última foi onde Rui mais se alteou. Talvez não tenha havido, em nosso País, gênio mais característico de advogado, vocação mais marcada para as

funções da defesa judiciária. A notícia de qualquer desrespeito à lei era, para ele, um suplício; o conhecimento de qualquer violência fazia-o vibrar. É ele mesmo quem o diz: *A injustiça, por ínfima que seja a criatura vitimada, revolta-me, transmuda-me, incendeia-me, roubando-me a tranquilidade e a estima pela vida.*(TELLES JUNIOR, 2009, p.59-60 – itálicos do autor).

Analisando essas citações sobre Rui Barbosa, percebemos o seu envolvimento com a atividade política, interessando-se não só pelo aperfeiçoamento do Direito, mas também pelas questões sociais que dependiam dessa política, como a educação. Entendemos que sua atuação em outras áreas do conhecimento fez com que estivesse à frente do seu tempo, pois tornou-se profundo conhecedor dos problemas jurídicos e sociais que o Brasil enfrentava.

Proferiu frases de grande expressão sobre diversos temas e áreas, como: “Eu não conheço desumanidade mais reprovável que a de insinuar, no coração dos necessitados, esperanças falazes”. (BOMFIM, 2010, p.98). O tema principal nesta frase é esperança. Sobre a pátria, disse: “O sentimento que divide, inimiza, retalia, amaldiçoa, persegue, não será jamais o da pátria”. (BOMFIM, 2010, p. 230). Em relação à liberdade: “Liberdade! Tu não és a escada para o poder: és, nas sociedades adiantadas, o elemento sagrado que o limita”. (BOMFIM, 2010, p.167). Rui Barbosa manifestou-se sobre a educação, o ensino e o papel do professor. A compilação de MATOS (2010), traz:

Se a linguagem é o registro de todas as ideias e de todos os progressos humanos; se a própria evolução do pensamento depende, por uma relação direta, da cultura das faculdades peculiares à sua emissão exterior; se é enunciando, consignando, e transmitindo as aquisições solitárias da mentalidade individual e as conquistas comuns da intelectualidade coletiva, que se efetua progressivamente a educação da nossa espécie, claro está que a influência educativa da linguagem, na ordem dos conhecimentos possíveis ao homem, é fundamental³.

Vinculou a importância do ensino aos exercícios físicos, sendo tal medida inserida em sua reforma. Vejamos: “O resultado de uma pedagogia que ensina mecanicamente à criança o que lhe convém, e desdenha a ginástica escolar como uma ocupação acessória ou subalterna, é o esgotamento prematuro das fontes de vida⁴”.

Essa visão que Rui Barbosa teve sobre a importância das atividades físicas no período escolar encontra fundamento no positivismo comtiano. Segundo Ivan Monteiro de Barros Lins, o positivismo comtiano creditava importância na cultura física a partir da mãe, que deveria robustecer o corpo antes mesmo da concepção. A cultura física não poderia ser limitada ao mero exercício muscular, mas necessitava ser desenvolvida simultaneamente com

³ Na obra de Miguel Matos, esta mensagem de Rui Barbosa poderá ser encontrada na citação de número 88.

⁴ Na obra de Miguel Matos, esta mensagem de Rui Barbosa poderá ser encontrada na citação de número 66.

os sentidos e a destreza da criança, preparando-a para o observar e o agir. (LINS, 1965, p.234-235).

Rui Barbosa expôs seu pensamento sobre o papel do professor. Estudou nos primeiros cursos jurídicos instalados no Brasil: Recife e São Paulo. Isso possibilitou o contato com grandes mestres e com deficiências variadas sobre o ensino e as formas de aprendizagem. Desta forma:

O mau professor gera os maus alunos; os maus alunos empobrecem as profissões intelectuais, estancam as fontes de renovação científica do país, condenam à infecundidade o serviço público, semeiam de analfabetos a medicina, a engenharia, o foro, o exército, perpetuam os hábitos de servidão moral do povo, educando-o no fatalismo da fortuna, habituando-o a pôr toda a sua confiança na proteção, ensinando-o a desprezar o trabalho⁵.

Rui Barbosa é o maior advogado de todos os tempos e patrono da advocacia brasileira. Deixou uma vasta obra de 138 tomos, em 50 volumes publicados, entre artigos jornalísticos, trabalhos jurídicos, conferências e discursos. Seu pensamento, suas ideias e suas crenças, revelaram uma vida de lutas, decepções e sacrifícios. É fonte inesgotável de citações sobre ética, responsabilidade, a função social dos meios de comunicação, o dever do jornalista e do homem público. (MAGALHÃES ET AL, 2010).

Esta é apenas uma mostra da grandiosidade de Rui Barbosa no campo político, jornalístico e jurídico. Ao revisar a nossa primeira Constituição da República, Rui Barbosa manifestou seu desejo de o ensino superior fosse acessível a todos. Sob o ponto de vista prático não foi o que aconteceu: “Artigo 35. Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente: [...] Parágrafo 3º. Criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados”.(COSTA, 2002, p.26). Outro autor explicou que Rui Barbosa propôs uma educação evolutiva e de ensino integral formulada com base nos princípios da filosofia positiva. (PENTEADO, 1984, p.66).

Rui Barbosa dispensou atenção ao termo “federação” como elemento que garantia o governo do povo pelo povo. Influenciou a redação do projeto constitucional de 1891. Acreditava no modelo político liberal norte-americano, sendo que a queda do regime monárquico abriu portas para a autêntica vontade popular. Era defensor do modelo presidencialista. (RODRIGUEZ, 1989, p.174-175).

A primeira Constituição da República apresentava divergências entre os militares positivistas, bacharéis liberais e católicos. Não havia uma harmonização de interesses em que

⁵ Na obra de Miguel Matos, esta mensagem de Rui Barbosa poderá ser encontrada na citação de número 254.

a maioria das pessoas pudessem ter seus direitos concretizados nesta nova forma de governo defendida por Rui Barbosa. Neste sentido:

Cuál será en esse caso la Constitución apropiada para el Estado? Como cada ciudadano se considera no agressor, está interesado en la conservación de la vida y de la propiedad, así como en el cumplimiento de los contratos y en el sostenimiento de todos los derechos secundários, parece natural que la Constitución del Estado debería dar a cada ciudadano una parte de poder igual a la de los demás. Parece indiscutible que si la ley de la libertad exige que todos los hombre estén em posesión de derechos iguales, también deben participar por igual em la elección del instrumento encargado de garantir los derechos. (SPENCER, 1947, p.166)⁶.

Essa citação apresentada pelo filósofo e sociólogo Herbert Spencer era a mais coerente para o momento brasileiro, mas não se concretizou no plano fático. A primeira Constituição da República rompeu com a centralização política e havia mais liberdade política, mas as transformações educacionais ocorreram aos poucos. A instalação de uma nova forma de governo “República” não significou o surgimento de um novo regime político, totalmente diverso daquele que estava até então vigente. Assim:

A rigor, a destituição do regime imperial pelas armas destruíu um regime político, mas não criava automaticamente um outro mais emancipador. Assim, a constitucionalização do país – exigência dos governos estrangeiros para reconhecer o novo regime como legítimo e exigência de muitos partidos existentes e de movimentos internos no país – conheceria antes o governo provisório como “constituente privilegiado” no sentido de dar os primeiros contornos republicanos. (CURY, 2005, p.70).

Constatamos que politicamente houve um avanço. A forma federativa de Estado foi sacramentada, assim como, o liberalismo e a divisão de poderes. Os direitos civis e políticos foram fortalecidos. O que nos chama a atenção é que mesmo a constituinte de 1889 trazendo a educação como discussão, nada comentou sobre ser a mesma um direito social, o que consideramos como algo não obrigatório. A educação foi analisada por Rui Barbosa e teve a participação de membros do IAB. A proposta de Miguel Lemos de uma “Constituição sem constituinte”, não foi acatada por conta de sua conotação comtista ortodoxa e rígida:

⁶ Tradução livre de Luiz Claudio Gonçalves Junior: Qual será neste caso a Constituição apropriada para o Estado? Como cada cidadão se considera não agressor, está interessado na conservação da vida e da propriedade, assim como no cumprimento dos contratos e nele sustentando todos os direitos secundários, parece natural que a Constituição do Estado deva dar a cada cidadão uma parte de poder igual a dos demais. Parece indiscutível que a lei da liberdade exige que todos os homens estejam em posse de direitos iguais, também devem participar por igual na eleição dos instrumentos encarregados de garantir esses direitos.

Os cursos jurídicos eram os que mais atraíam os jovens na segunda metade do século XIX, época de ouro do bacharel, cujo prestígio vinha sobretudo do uso da tribuna. A camada intermediária procurava esses cursos, não só para seguir a atividade jurídica, mas para ocupar funções administrativas e políticas ou dedicar-se ao jornalismo. Além disso, o diploma exercia uma função de “enobrecimento”. Letrados e eruditos, com ênfase na formação humanística, cada vez mais se distanciavam do trabalho físico, “maculado” pelo sistema escravista. (ARANHA, 2006, p. 226-227).

A tabela a seguir apresenta dados significativos sobre a presença do bacharel em cargos do governo, em especial os vinculados ao Poder Legislativo. Os cursos jurídicos são os únicos a fornecer profissionais para a esfera do Poder Judiciário. Analisando o Poder Executivo na tabela, também constatamos a presença de bacharéis. Vejamos:

Tabela 3: Advogados em atividade em 1860

Cargos políticos (Administração Central)	VG	Cargos burocráticos (Administração Central)	VG	Outras ocupações	VG
Deputados Gerais	19	Advogados na Corte	26	Imprensa	18
Deputados de Províncias	10	Procuradores	03	Sócios do IHGB	10
Presidentes de Província	12	Curador dos Africanos	01	Sócios do IOAB	11
Vereadores	03	Juízes	14	Presidentes do IOAB	04
Secretário de Governo	01	Promotores Públicos	06	Diretores de Colégios/Fac uldades	02
Senadores	06	Delegados de Polícia	04	Professores	15
Ministros	06	Diretor do Arquivo Público Nacional	01	Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional	02
Embaixadores	04				
Total	61	Total	55	Total	62

Os dados acima mostram que os grandes cargos da Administração Pública foram ocupados por pessoas com formação jurídica. O que nos chama a atenção era presença de juristas envolvidos com a educação, como professores ou ocupando cargos de direção em colégios ou faculdades. Isso nos permite afirmar que a cultura jurídica estava inserida em vários setores da sociedade, o que tornou a figura do bacharel muito almejada. Especificamente sobre o exercício da profissão de docente e/ou diretor de colégios, ressaltamos que não havia naquele período (1860), licenciaturas para formar professores. Assim, a formação jurídica também encontrou boas condições para suprir essa lacuna do setor educacional.

Apesar da disseminação de juristas pelos setores da sociedade, temos que considerar que a continuidade do prestígio da classe dos juristas estava relacionado ao fortalecimento do IOAB. O seu objetivo principal era fazer com que a Ordem dos Advogados do Brasil fosse criada, conforme expressão contida no ato de sua origem. O motivo da não criação da Ordem dos Advogados sem antes passar pela criação do Instituto pode ser constatado num trecho de conversa envolvendo Francisco Gê Acaiaba Montezuma e Francisco Alberto Teixeira de Aragão:

Apesar disso, o Conselheiro Francisco Gê Acaiaba de Montezuma (1794 – 1870) conveio em que o momento não era ainda asado para criar-se aqui, desde logo, a Ordem dos Advogados segundo os figurinos francês e português, visto que mal acabávamos de proclamar a nossa independência política. Demais acreditava o ínclito magistrado que a grande missão só seria completada quando o país houvesse entrado franca e decisivamente na fase real da organização dos seus altos poderes, sistematizando todos os princípios e regulamentando os serviços públicos. (OLIVEIRA, 1968, p. 221-222).

Portanto, a criação do Instituto antes da Ordem dos Advogados decorreu da inicial organização jurídica e institucional existente no país naquela ocasião. Pensamos ter sido uma medida muito coerente e equilibrada para a ocasião. Se a Ordem dos Advogados do Brasil fosse diretamente criada, muito provavelmente a classe não acumularia o prestígio suficiente para ganhar a confiança do governo. Isso poderia ter acarretado a sua extinção.

Em que pese a designação acima (IOAB) a historiografia costuma fazer uso indiscriminado das denominações Instituto dos Advogados Brasileiros (IAB) e Instituto da Ordem dos Advogados Brasileiros (IOAB). Em documentos oficiais, a primeira denominação teria vigorado até 1888, ocasião em que o grêmio teve seus estatutos reformados e passou a se chamar Instituto da Ordem dos Advogados do Brasil. Porém, mesmo antes dessa reforma, o termo IOAB já era utilizado com frequência dentro do próprio Instituto como estratégia para

forçar a criação de um órgão de classe que representasse os advogados. (COELHO, 1999, p. 187).

A criação do IOAB agradava aos bacharéis, pois além da conquista da autonomia para o exercício da profissão, possuíam maior organização da carreira. A criação do IOAB criou uma expectativa muito boa para o futuro da classe dos advogados. Garantiu mais projeção aos advogados dentro da estrutura administrativa do Estado, pois foi criado como órgão do governo e, por conta disso, estava mais próximo da classe política:

A rigor, até os dias atuais existem sócios do IAB que são parlamentares, e alguns deles recorrem periodicamente ao Instituto a fim de subsidiarem suas propostas legislativas. De qualquer forma, é fácil perceber que os homens que participavam das decisões nas mais altas instâncias no Brasil Imperial eram em grande número, também sócios do IAB. Como já se registrou, o IAB nasce como órgão governamental e atua diretamente nos destinos do Brasil de então. Esta simultaneidade, aliado a algumas correntes de pensamento no Instituto levou o historiador Eduardo Spiller Pena, remontado a um discurso de Perdigão Malheiro, um dos fundadores, a classificar os sócios do Instituto como os “pajens da Casa Imperial”. (ALMEIDA, 2008, p. 118).

Isso justifica a existência do IAB mesmo após a criação da OAB. O IAB só deixou de preocupar-se com as questões específicas dos advogados quando a OAB foi criada. Neste caso, direciona sua colaboração em outras áreas como o ensino jurídico. Além de organizar seminários, o IAB expunha pareceres sobre os assuntos que abordava, fosse para o governo ou mesmo em discussões internas entre seus pares. Atualmente (2015), isso ainda é uma praxe dentro do Instituto.

Os estudos e teses produzidos pelos sócios, especialmente em relação ao tema da escravidão revelam o papel do IAB na elaboração da ideologia jurídica do Estado. O discurso emancipacionista oriundo dos juristas tinha aspecto conservador. O objetivo era fazer com que o processo de escravidão-liberdade fosse feito gradualmente e sem prejuízos aos senhores de escravos. Esse tipo de identidade comprova a ligação dos sócios do IAB com os quadros governamentais. (PENA, 2001, p.36-37).

A relação do IAB com o governo mostrou-se incontestável diante das várias citações que encontramos no decorrer da pesquisa. A participação dos membros do IAB junto ao governo ia além das funções de consultoria, acabando por influir na legislação produzida na época. Sobre a escravidão, por exemplo, merece ser destacada a figura do jurista Joaquim Nabuco:

Para Nabuco – cabe sempre recordar, a escravidão contaminava os mais diversos campos da vida nacional, desvalorizando o trabalho, viciando a instrução,

comprometendo a indústria, minando o Estado, alimentando o patrimonialismo, sacrificando o pluralismo, sufocando a cidadania. A escravidão era para ele a condição sociológica que explicaria de maneira cabal o atraso brasileiro. (CARDOSO, 2013, p. 19).

Joaquim Nabuco advertiu sobre os aspectos negativos da abolição, pois não trouxe a responsabilidade social dos brancos pela situação degradante dos negros. Deixaram de ser cativos, mas foram excluídos pela sociedade brasileira, sem poder participar do processo produtivo e com a cidadania abalada. A abolição deveria ser complementada com reformas políticas e sociais voltadas para a estrutura agrária, para uma educação de natureza universal, proteção ao trabalho, previdência, etc. (CARDOSO, 2013, p. 19-22):

O abolicionismo é um protesto contra essa triste perspectiva, contra o expediente de entregar à morte a solução de um problema que não é só de justiça e consciência moral, mas também de previdência política. Além disso, o nosso sistema está por demais estragado para poder sofrer impunemente a ação prolongada da escravidão. Cada ano desse regime que degrada a nação toda, por causa de alguns indivíduos, há de ser-lhe fatal, e se hoje basta, talvez o influxo de uma nova geração educada em outros princípios, para determinar a reação e fazer o corpo entrar de novo no processo, retardado e depois suspenso, do crescimento natural, no futuro, só uma operação nos poderá salvar – à custa da nossa identidade nacional, isto é, a transfusão do sangue puro e oxigenado de uma raça livre. (NABUCO, 2000, p.4).

Afirmou que o nosso caráter, temperamento, organização física, intelectual e moral achava-se terrivelmente afetado pelas influências da escravidão que perduraram trezentos anos junto à sociedade brasileira. Assim, a palavra abolicionismo é muito mais ampla que a relação entre o escravo para com o seu senhor. (NABUCO, 2000, p.4).

Aproveitamos esta oportunidade para mencionar outra importante pessoa do ambiente jurídico, que além de ser um dos fundadores do Instituto da Ordem dos Advogados do Brasil (IOAB), combateu incessantemente a escravidão. Trata-se do advogado Augusto Teixeira de Freitas. Conhecido como “O jurisconsulto do Império”, este advogado chegou a ser presidente do IOAB e conselheiro do Estado, assinando contrato com o governo para redigir a “Consolidação das Leis Civis” no Brasil. Neste sentido:

A ideia de abolição da escravatura contaminava as elites intelectuais, de norte a sul. Escritores, poetas, oradores, juristas se engajavam no movimento humano e simpático, capaz de atrair prosélitos convictos e também demagogos habituais. Freitas era contra a escravidão e isso demonstrou ao redigir a *Consolidação* e mais tarde, ao elaborar o projeto de Código Civil, nos quais recusou incluí-la, deixando-a para uma lei à parte, o “código negro”. (MEIRA, 1979, p.93).

Ao jurisconsulto cabe estudar atentamente a ideologia jurídica do grupo dominante tendo como referência os aspectos históricos para melhor compreender o fundamento de determinadas regras e sistemas. Identificadas as contradições, as ideologias e os interesses do grupo dominante, faz uso do seu trabalho em proveito daqueles que exigem a mudança social. (TIGAR; LEVY, 1978, p.314).

Este tipo de compromisso assumido por Teixeira de Freitas mostra como a classe dos advogados serviu ao governo e, conseqüentemente, aos propósitos da elite política dominante. Fosse através de Teixeira de Freitas, Rui Barbosa ou outro profissional da área jurídica, essa proximidade e prestação de serviço ao governo predominou mesmo após a criação da OAB.

Em decorrência das divergências com o colega Caetano Alberto Soares, também membro do IOAB, Teixeira de Freitas renunciou à presidência do Instituto, mas pode-se dizer que ele sofreu imensa pressão em razão de sua responsabilidade contratual, a dimensão do trabalho de Consolidação das Leis Cíveis e a exaustão que o trabalho acarretava. Apesar disso, a comissão integrada por José Tomás Nabuco de Araújo, Caetano Alberto Soares e o Visconde de Uruguai, incumbida de avaliar seu trabalho, emitiu parecer favorável à obra construída individualmente pelo mesmo. (MEIRA, 1979, p.104-105).

Mal havia sido aprovada a sua Consolidação das Leis Cíveis e já se falava num Código Civil, todavia, essa Consolidação já valia como um Código Civil, bastando ter alguns complementos e retificações. Era uma obra consultada diariamente por juizes, advogados, mestres. Foi o Código Civil do Império até o ano de 1917, ocasião em que surge o trabalho do jurista Clóvis Beviláqua, mas o esboço do novo Código Civil também foi elaborado por Teixeira de Freitas. Consta que a primeira edição da Consolidação das Leis Cíveis esgotou-se rapidamente, tendo Teixeira de Freitas solicitado autorização do imperador para publicar às suas expensas a 2ª edição, o que foi feito. (MEIRA, 1979, p.109-115)⁷.

⁷A comissão formada para revisar o esboço do Código Civil elaborado por Teixeira Freitas sofreu várias alterações e os trabalhos não se desenvolveram como na época da Consolidação das Leis Cíveis. Teixeira de Freitas suportou uma avalanche de críticas, discordâncias e censuras entremeadas de elogios. Perdeu-se muito tempo no repisamento de argumentos e opiniões diversificadas. Apesar de preparados, os membros da Comissão perderam a visão do conjunto e se fixaram em minúcias, arrastando a discussão para problemas bizantinos e sem nenhum valor prático. Perderam a noção de que o Esboço do Código Civil de Teixeira de Freitas fazia parte de um sistema científico. Portanto, a Comissão errou e não foi bem conduzida, mas o trabalho de Teixeira de Freitas era excelente. Tanto é verdade que o legislador argentino Vélez Sársfield, à distância, aproveitou do esboço de Teixeira de Freitas para formular as ideias gerais do Código Civil argentino. Trata-se, portanto, de um esquema copiado de Teixeira de Freitas. Sársfield, redigiu tão somente o último livro, completando a obra iniciada no Brasil. (MEIRA, 1979, p.238-239). Ressaltamos que esses fatos foram mencionados pelo Prof.º Everaldo Tadeu Quilici Gonzalez, durante a apresentação de defesa desta tese, ao comentar a importância de Teixeira de Freitas e de seu trabalho no combate à escravidão no Brasil.

Portanto, Augusto Teixeira de Freitas, contribuiu de maneira muito positiva para o combate à escravidão no Brasil, merecendo honrarias ao lado de outros grandes juristas como Rui Barbosa e Joaquim Nabuco. Assim, o prestígio acabou recaindo sobre o jurista Clóvis Beviláqua por elaborar o projeto que resultou no Código Civil aprovado em 1917, mas, certamente, isso não teria ocorrido da mesma maneira sem o Esboço elaborado por Teixeira de Freitas, o qual acabou sendo a “padronização” do Código Civil argentino, país que também combateu a escravidão.

Essa marca nos impôs entraves ao desenvolvimento. O sistema escravista foi o nosso primeiro sistema de produção e só desagregou-se há um século. O apagar desse sistema ocorreu no período republicano. O Brasil não se desenvolveu de maneira homogênea e os proprietários de escravos mantiveram-se no poder político. Esse poder político não guardava relação com nenhuma universidade porque essas não existiam. As escolas de nível técnico e superior foram surgindo lentamente. Esse era o retrato da nossa formação sócio-política, abalada com a proibição do tráfico negreiro. A alternativa encontrada foi a importação de europeus, impulsionando às ideias republicanas. Escravos e imigrantes se juntavam para trabalhar, dando início ao movimento do trabalho livre e ao surgimento das associações e sindicatos. (FERNANDES, 1988, p. 73-80).

Concordamos com Florestan Fernandes quando diz que o Brasil não se desenvolveu de maneira homogênea, mas isso não ocorreu porque a elite política da época não permitiu. A elite política apropriou-se do poder por razões naturais (oriundos de uma classe privilegiada). Com o passar dos anos, essa elite aperfeiçoou-se através da educação superior, que, conforme vimos, ficou restrita a um grupo de privilegiados. Apesar disso, mesmo entre os letrados da área jurídica existiam aqueles que defendiam a liberdade e que combateram o processo de escravidão. Observamos que este também foi o posicionamento defendido pelos positivistas que adotaram a filosofia comtiana. Portanto, mesmo diante da oposição entre militares e bacharéis liberais, existem pontos comuns entre eles. Sobre o combate à escravidão, vejamos a tabela a seguir:

Tabela 4: Números de advogados atuantes na primeira instância das ações de liberdade entre 1806-1888

Número de advogados	Atuações no conjunto dos processos
1	7
1	6
2	5

Tabela 4: Números de advogados atuantes na primeira instância das ações de liberdade entre 1806-1888

1	4
21	3
81	2
513	1
Total: 620	-

Fonte: (GRINBERG, 2002, p.254).

Observando essa última tabela, constatamos a existência de várias ações versando sobre essa temática na primeira instância da justiça. Fica comprovado que a questão da escravidão não se restringiu ao campo meramente teórico, mas encontramos atos concretos expostos em processos que tiveram a participação de vários advogados. Entre os vários abolicionistas da época, destacamos Teixeira Mendes, Miguel Lemos e Benjamin Constant.

Benjamin Constant foi um abolicionista ardoroso tanto em palavras como em ações. Consta que sua Senhora recebeu como dote ou herança alguns escravos, sendo que ele mesmo declarou-os livres, evitando a utilização de seus serviços. Além de sua propaganda na Escola Militar e na Escola Normal, formou, em 1883, juntamente com André Rebouças, Paulo de Frontin, Álvaro de Oliveira e outros professores, o Centro Abolicionista da Escola Politécnica. Com a morte de José Bonifácio, em 1886, Benjamin Constant deixou de dar a sua aula de astronomia e lançou a seguinte nota em sua caderneta. (LINS, 1938, p.14):

Deixei de dar aula em sinal de profundíssimo pesar pela morte do venerando conselheiro José Bonifácio. O dia da morte de um homem que, como este, se impôs ao respeito e à estima dos seus concidadãos por seus importantes serviços e elevadíssimos dotes morais, mais ainda do que por seu invejável talento e vasta ilustração, é um de verdadeiro luto nacional. (LINS, 1938, p.14).

Por meio do órgão abolicionista que ajudou a fundar, disse ao Jornal “Gazeta da Tarde”, uma outra mensagem sobre a escravidão no Brasil:

Não há, a meu ver, cruzada mais nobre que mais desperte interesse à causa da humanidade, e, portanto, a todos os homens de espírito e de coração, que essa em que se procura arrancar ao cativeiro, arbitrário e degradante, mais de um milhão de infelizes sem lar, sem Pátria e sem Família, em um século em que o movimento geral humano se traduz felizmente, de modo cada vez mais enérgico e bem acentuado, no sentido da progressiva elevação moral de nossa espécie. (LINS, 1938, p.15).

Em 1887, numa reunião no Clube Militar, do qual era vice-presidente, propôs a todos os presentes a abolição da escravatura, redigindo uma petição para Deodoro da Fonseca, em nome do Clube Militar, que foi entregue para a Princesa Isabel. O contexto da petição era que o Exército não empregasse mais à captura dos negros cativos. Muitos entenderam que esse foi o momento da abolição porque a moção de Benjamin Constant entusiasmou a todos, inclusive, Joaquim Nabuco, outro árduo defensor da abolição e que não acreditava pudesse ocorrer tão rapidamente. (LINS, 1938, p.15-17).

Observamos os ideais positivistas aplicados nesta petição, pois um dos princípios da filosofia comtiana era acabar com a escravidão e Benjamin Constant defendeu esses ideais, colocando-os em prática na Escola Militar. Apesar de ter rompido com o Apostolado Positivista de Miguel Lemos, por conta de sua radicalidade, podemos afirmar que em relação ao tema da escravidão, Benjamin Constant e Miguel Lemos tiveram o mesmo pensamento sobre os dizeres da filosofia positivista.

Miguel Lemos também era um abolicionista convicto, pois a reorganização integral da sociedade preconizada por Augusto Comte tinha como dogma a ciência e esta defendia o desenvolvimento dessa sociedade por meio da indústria. Miguel Lemos, em carta escrita para Joaquim Ribeiro de Mendonça, em 1883, conta ter alforriado os três únicos escravos de sua sogra. Ao redigir a “Base Moral” do Centro Positivista, Miguel Lemos elaborou um conjunto de deveres positivos, consagrando como devotamento a incorporação do proletariado na sociedade moderna, deixando expresso o seguinte comprometimento: “a de não possuir escravos, qualquer que seja a fórmula desta posse monstruosa”. (LINS, 1938, p.23-24). E diz:

Por outro lado, cumpre libertar, quanto antes, o país de sua exclusiva preocupação sobre esta absorvente questão, afim de que possa voltar sua solicitude para a série de reformas imprescindíveis de que carecemos, e para as quais a abolição é apenas um preâmbulo necessário. (LINS, 1938, p.26).

Percebemos ser clarividente o antiescravismo na filosofia positivista. Fosse por meio dos textos de Augusto Comte ou das regras estabelecidas por Miguel Lemos na Igreja Positivista Brasileira, a escravidão deveria ser proibida por doação, herança, empréstimo ou qualquer outra forma. Compreendemos essa defesa pelo liberdade diante do aspecto humanitário e do desenvolvimento, pois por defender o proletariado e a indústria, a condição de escravo tornava-se incompatível com qualquer forma de reorganização social e reforma intelectual do homem.

Teixeira Mendes também era abolicionista. Em 1880, já estava convertido à Religião da Humanidade, onde o amor e a sabedoria formavam um sistema universal de educação. Chegou a publicar “Apontamentos para a solução do problema social no Brasil”, no Jornal “Gazeta da Tarde”. Neste jornal procurou mostrar que o problema da abolição da escravidão era apenas o início para a regeneração da sociedade. Vejamos:

Aí, mostra que a abolição estava longe de constituir a solução do problema proletário brasileiro, não passando de simples etapa desse mesmo problema, o qual só seria resolvido mediante o que Augusto Comte chama “a incorporação do proletariado na sociedade moderna”. (LINS, 1938, p.40).

Era favorável à ditadura republicana no Brasil por conta da incapacidade dos parlamentares, só comparável à anarquia que neles reinava. Teixeira Mendes propôs medidas para a instauração da República, dentre as quais a “supressão imediata do regime escravista”. Igualmente, teceu severas críticas ao catolicismo. (LINS, 1938, p.42-43):

O Catolicismo degradado não teve forças para condenar a maldita instituição; e contemplou-se o infame espetáculo de sacerdotes possuidores de escravos. Ainda mais: em nome de Deus, o confessor absolvía os pecados que os senhores toleravam, e aconselhava as mesmas virtudes que os proprietários exigiam. (LINS, 1938, p.45).

Essa é uma questão interessante no enfrentamento que os positivistas dedicavam aos católicos e seus ensinamentos teológicos. Já vimos que os positivistas militares eram contra os bacharéis liberais em muitas coisas. Junto desses positivistas também estavam cientistas, técnicos e clérigos. Por outro lado, os positivistas militares também se opunham aos religiosos na questão escravocrata. O que percebemos é que os positivistas militares se apoiavam naquilo que lhes convinham, fossem favoráveis ou contrários aos bacharéis, aos católicos e vice-versa. Aliás, neste aspecto da escravidão, uniram-se aos bacharéis contra os religiosos. A atuação dos advogados contra a escravidão não ocorreu apenas em primeira instância, conforme mostramos no quadro anterior, mas também em outros níveis da justiça. Vejamos:

Tabela 5: Número de advogados atuantes na segunda instância das ações de liberdade entre 1806-1888

Número de advogados	Atuações no conjunto dos processos
1	27
1	23
1	20
2	14
1	13
2	12
2	10
3	9
2	8
3	7
4	6
4	5
10	4
22	3
54	2
167	1
Total: 279	-

Fonte: (GRINBERG, 2002, p. 256-257).

Essas fontes foram retiradas diretamente do Arquivo Nacional do Rio de Janeiro, junto ao Tribunal de Relação. Naquela época não havia advogados especializados para esse tipo de assunto, mas foi possível anotar que os advogados que participaram em no máximo duas ações, somavam 96% do total. Afirmou serem dados explicáveis, pois que os processos estavam distribuídos por várias cidades, sendo comum não encontrar os mesmos advogados atuando em cada um deles. Em segunda instância, “de um total de duzentos e setenta e nove pessoas, cento e sessenta e sete defenderam senhores ou escravos em apenas um processo, enquanto vinte e seis tomaram parte em cinco ou mais ações”. (GRINBERG, 2002, p.254-257).

O que nos chama a atenção nos dados acima é que apesar de poucos advogados atuando em processos envolvendo a escravidão, foram mais de oitenta anos discutindo essa causa nos tribunais da época. Temos que levar em consideração que esses mesmos advogados eram oriundos da classe privilegiada, os quais detinham o poder político e cultural daquele período. Como os senhores proprietários de escravos mantinham vínculo com o governo, interpretamos o trabalho desses advogados como algo bastante complexo para a ocasião, o que talvez justifique todo esse tempo até que a decisão final sobre a abolição fosse tomada.

Com a abolição da escravatura modificou-se aquela forma de sociedade bem dividida entre senhores e escravos. A efervescência das ideias republicanas e liberais chegava ao seu apogeu. Um novo período teve início com o surgimento da República. O IAB seguiu com seus objetivos e com grandes desafios pela frente, inclusive, dentro de sua própria estrutura. É o que passaremos a observar no próximo tópico.

2.6 A criação da Ordem dos Advogados do Brasil e a presença dos rúbulas.

Idêntico à criação dos primeiros cursos jurídicos, o Instituto da Ordem dos Advogados do Brasil (IOAB) foi o resultado de um grande esforço político junto ao Estado Monárquico. Este também procurou se garantir diante das manifestações favoráveis à República. Porém, o IOAB assumiu posições desfavoráveis ao governo imperial, mesmo tendo sido criado pelo mesmo. A abolição da escravidão (13/05/1888) e a Proclamação da República (15/11/1889) são provas dessa dialética política:

Quando, por fim, se destruiu, como força social preponderante, a figura do patriarca, e se realizou a República, ficaram satisfeitas as aspirações daqueles moços românticos e livres pensadores saídos das academias. Mas, uma vez alcançados os seus fins, a rebeldia liberal começou a se amortecer sentimentalmente num verdadeiro complexo de remorso. E o slogan desencantado de quarenta e um anos de liberal-democracia viria a ser a frase lírica de um republicano histórico talvez por demais idealista: “Não era esta a República dos meus sonhos”. (MARTINS, 2008, p.110).

A frase em destaque é de Saldanha Marinho na tribuna do Senado. A proclamação da República representou o coroamento das ideias liberais e o declínio do patriarcado rural. Destacou-se a aspiração dos moços, imbuídos de democracia, igualdade, fraternidade e liberdade, palavras cantadas em vários tons pela juventude acadêmica, pelos literatos e pelos professores positivistas. Mas não tardou e começaram as deserções, os remorsos e as divergências. A revolta de Canudos trouxe turbulências, motins, prisões e desordens. Os

monarquistas exploraram esse momento fazendo alusões ao que consideraram ser uma “traição” política. Direcionavam a causa das perturbações sociais para o sentimento de culpa não confessado dos republicanos, mas que sentiam existir. No fundo queriam restaurar a Monarquia fazendo uso desse “complexo de remorso”. (MARTINS, 2008, p.110-117).

Nossa República consolidou-se sobre o mínimo de participação eleitoral e com exclusão da grande massa popular no governo. O momento inicial de esperança e expansão democrática foi frustrado, pois ocorreu a vitória da ideologia liberal pré-democrática, darwinista e com o reforço do poder oligárquico. (CARVALHO, 1987, p.161).

Essa tentativa de restauração da Monarquia mostrou que a República não podia ser considerada um ato de traição da pátria como pensavam os monarquistas, mas, por outro lado, percebemos a decepção dos liberais com a nova forma de governo. A população em geral não obteve os benefícios almejados. Assim, a frase: “Não era a República dos meus sonhos” induz a esse desajuste na concretização dos anseios que a Monarquia não fez e que a República não realizou. Percebemos que o IAB viveu o dilema de discutir os novos rumos da sociedade brasileira sem perder o apoio do governo republicano para a criação da OAB. Em relação ao ensino jurídico, destacamos:

O Instituto, por sua vez, também evidenciava a intenção de estreitar ainda mais os laços de cooperação com os poderes constituídos. O presidente Montezuma, a propósito da passagem do primeiro aniversário do grêmio, apresentou proposta de cursos livres de Direito, a serem oferecidos graciosamente aos funcionários administrativos do Fórum, a fim de aperfeiçoar seus conhecimentos e melhorar os serviços ali prestados. As aulas, ministradas por associados, contemplariam as seguintes disciplinas: Prática Civil e Criminal, Direito Comercial e Direito Administrativo. O projeto foi aceito pelo governo imperial e começou a ser posto em prática em 1845.(GUIMARÃES, 2003a, p. 17-42).

Além do entrosamento entre o IAB e o governo, percebemos que os “Cursos Livres de Direito” contribuíram para o aperfeiçoamento dos profissionais da área jurídica, o que implica em afirmar que a entidade estabeleceu diretrizes educacionais desde o Império, não sendo uma inovação legislativa recente.

O espaço acadêmico serviu à elite republicana, mas a maioria dos brasileiros não tiveram acesso ao nível superior, mesmo diante das reformas educacionais e de outras Faculdades de Direito. Pode-se dizer que a classe dirigente do país passou pelos cursos jurídicos. (HOLANDA, 2007, p. XXXIII-XLII). E destacamos:

O Instituto dos Advogados Brasileiros também pertencia ao rol das instituições acadêmicas que floresceram durante o Segundo Reinado, sob a proteção de D. Pedro II, a exemplo do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e da Academia Imperial

de Medicina. Redutos intelectuais frequentados por personalidades da boa sociedade, isto é, a reduzida elite econômica, política e cultural do Império, que partilhava códigos de valores e comportamentos modelados na concepção europeia de civilização. (GUIMARÃES, 2003b, p. 105-131).

Fazer parte do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro era motivo de grande prestígio, sendo certo que possuía membros em comum com o IAB. Como instituição acadêmica, tratava-se de uma entidade com características culturais e também auxiliava o governo. Com a República, o movimento positivista fez cumprir a mensagem inaugural do Apostolado Positivista:

Le 1 Moïse, à l'occasion de la Fête de l'Humanité, la grande nef de notre Temple a été solennellement inaugurée, ainsi que les nouveaux locaux où sont installés l'imprimerie, le dépôt des publications, etc. Près de 500 personnes assistèrent à la séance, parmi lesquelles plus de cent dames⁸. (LEMOS, 1897, p.1).

O Apostolado Positivista Brasileiro tinha como missão dar publicidade aos seus atos e a República representou uma conquista por ser um ponto por eles defendido, ainda que a chamada “República Ditatorial” não tivesse sido adotada. Porém, as ideias liberais predominaram com a superação da Monarquia. A República surgiu sem atos de violência, algo desejado pelos positivistas, pela juventude e homens que iriam mantê-la.

Puissentre patrie, à l'aide des efforts de ses dignes enfants, jouir bientôt des jours plus heureux, et puisse-t-elle, en dehors de tout appel à la violence, soit de la part du gouvernement, soit de ses adversaires, voir à bref délai la République relevée par des hommes d'État capables et patriotiques! (LEMOS, 1897, p.2)⁹.

Quanto à “República Ditatorial”, consta que as forças republicanas não teriam eficácia, energia e estabilidade enquanto não estiverem reunidas em torno de uma personalidade. Essa individualidade precisava estar revestida de um poder supremo, sem o qual a República não teria progresso. Só um ditador distante de uma Assembléia Legislativa teria forças para fazer progredir a sociedade e afastar o antigo regime. (LAGARRIGUE, 1957, p.41-42).

⁸ Tradução livre de Luiz Claudio Gonçalves Junior: No primeiro mês, por ocasião da Festa da Humanidade, a grande obrado nosso Templo será solenemente inaugurada, também aos novos locais onde serão instalados os impressos, o depois das publicações, etc. Aproximadamente 500 pessoas assistirão a sessão, dentre as quais mais de 100 senhoras.

⁹ Tradução livre de Luiz Claudio Gonçalves Junior: O poder de nossa pátria, com a ajuda e esforço de seus dignos jovens, desfrutará entretanto de dias muito felizes, e pode ela externar um apelo a não violência seja da parte do governo, seja dos adversários e um olhar livre sem demora da República exaltado pelos homens do Estado capazes e patriotas.

O positivismo demonstrou estar em toda parte, sendo que o progresso não era senão o desenvolvimento da ordem. Da mesma forma, não há ordem sem progresso e nem progresso sem ordem. Fora dessa conciliação existe anarquia e a “retrogradação” da sociedade. O domínio político deve combinar o Estado republicano com o Estado ditatorial. O primeiro garante o progresso mediante a liberdade e o segundo garante a ordem mediante a autoridade. (LAGARRIGUE, 1957, p.71).

Constatamos que a “República Ditatorial” defendida por Augusto Comte era defensora das liberdades, mas desde que fosse respeitada uma ordem governada por uma autoridade que tivesse poderes para isso. Neste sentido, toda doutrina estatal que desvirtuasse esse pensamento deveria ser rejeitada, inclusive no que tange ao aspecto acadêmico e religioso.

Neste sentido, Augusto Comte defendeu que a verdadeira liberdade, capaz de proporcionar as condições de evolução social, deveria suprimir toda a religião do Estado, todo ensino superior e secundário, bem como, toda ciência, o que chamou de “tríplice orçamento teórico”. Contestou a ideia de uma educação nacional até então praticada por considerá-la perniciososa e mentirosa. A verdadeira educação nacional deveria compreender todas as ciências, desde a matemática até a moral a ponto de garantir a regeneração mental e moral do homem. (LAGARRIGUE, 1957, p. 53-55).

Como sacerdote da Igreja Positivista Brasileira, Miguel Lemos procurou difundir os ensinamentos de Augusto Comte depositando grandes expectativas no futuro da República. O IAB, por sua vez, buscou consolidar-se inscrevendo no seu estatuto um dispositivo legal em que todos os bacharéis em Direito passariam a ser membros da entidade. Isso já demonstrava uma preocupação com o ensino jurídico e com o futuro da profissão de advogado:

Art. 1: Haverá na capital do Império um Instituto com o título – Instituto dos Advogados Brasileiros, do qual serão membros todos os Bacharéis formados em Direito que se matricularem dentro do prazo marcado no regimento interno, onde igualmente se determinarão o número e qualificações dos membros efetivos, honorários e supranumerários residentes na Corte e nas Províncias. (ALMEIDA, 2007, p.59).

Bastava fazer a matrícula dentro do prazo para que os novos bacharéis se tornassem membros do Instituto. Foi uma medida interessante, pois promoveu o vínculo dos formandos ao Instituto. O IAB foi palco de várias contendas envolvendo seus sócios, pois muitos eram parlamentares e/ou integrantes do Conselho de Estado, exercendo funções administrativas e políticas.

Tabela 6: Participação de parlamentares sócios do IAB por década

Décadas	Sócios	Deputados/Senadores	%
1840	65	28	43,1
1850	145	56	38,6
1860	304	92	30,3
1870	402	117	29,1
1880	449	124	27,6

Fonte: (PENA, 2001, p.39).

Os dados da tabela antecedem ao período republicano, mas mostra o crescente aumento de parlamentares vinculados ao IAB, bem como, o aumento de seus sócios, evidenciando a influência do Instituto nas questões políticas e administrativas do Estado. Muitos dos que ocupavam altas instâncias no governo também eram sócios do IAB, daí o surgimento de contendas internas, pois haviam os que eram liberais e os que eram conservadores. Além disso, os que adotavam o positivismo e outras linhas do pensamento que concorreram neste período. Este foi o cenário do “bacharelismo” no Brasil. Vejamos:

Originou-se daí o chamado bacharelismo, isto é, a influência do bacharel na organização política, econômica e social, ao lado do verbalismo retórico que era de algum modo o ornamento floral de sua cultura e da sua presença nas decisões brasileiras. (PAULO FILHO, 1997, p. 45).

Podemos afirmar que os cursos jurídicos, a República, a abolição da escravidão e outros feitos retratam a formação do pensamento intelectual nacional. Isso não significa afirmar que o Estado deixou de ser burocrático e que o relacionamento com os positivistas tornou-se amistoso. Todas essas modificações não alteraram a estrutura funcional administrativa, pois não podemos esquecer que o poder continuou a ser mantido por uma classe de privilegiados, ligados ao anterior regime:

É cediço que a proclamação da República em 15 de novembro de 1889, embora tenha sido produto de um golpe de Estado militar, tem imediata correlação com os bacharéis que participaram ativamente da campanha republicana, estruturaram a implantaram, jurídica e politicamente, o novo regime. (PAULO FILHO, 1997, p. 59).

A atuação dos bacharéis por meio do IAB acentuou-se com o advento da República, mas o funcionamento estatal continuou deficiente porque a estrutura administrativa monárquica foi mantida e isso não se modificou de forma rápida como a ocasião exigia. Apesar disso, a proximidade com os bacharéis continuou a acontecer. Vejamos:

O republicanismo histórico foi inseparável do bacharelismo mais ortodoxo na pessoa e no apostolado de Rui Barbosa, nesse sentido o maior Bacharel produzido no Brasil já consciente do seu grande destino na organização interna e externa. Mais do que ao positivismo deveu a República a sua propaganda e a sua consolidação ao bacharelismo – o bom – que se exerceu na vida pública de modo especialmente decisivo. (PEREIRA, 1978, p.139).

Portanto, apesar da transposição de períodos e formas de governo, uma coisa permaneceu inerte entre os bacharéis, que foi a busca pelo poder disseminado entre os “capacitados” da classe dirigente. Esse era o bacharel que entrou e perdurou no primeiro período de nossa República. A República consolidou graças ao bacharelismo e aos positivistas e, por essa razão, estão historicamente vinculados.

Discussão expressiva dentro do Estado envolveu o aspecto religioso. O IAB participou deste debate e teve o apoio dos positivistas militares, os quais tinham interesse na separação entre o Estado e a Igreja. Os juristas conquistaram a confiança do governo, orientando-o em vários atos. Vejamos uma citação: “Mas a questão que mereceu maior interesse dos positivistas foi a liberdade de cultos, através da separação da Igreja do Estado, uma de suas principais conquistas, após a instituição da República”. (SOARES, 1998, p.105).

A separação entre o Estado e a Igreja era a independência entre o poder temporal e espiritual, o princípio capital da política moderna. Coube ao Ministro da Agricultura, Demétrio Ribeiro, apresentar o projeto de lei que estabeleceu a liberdade espiritual. O texto foi lido por Benjamin Constant, onde constava no Art.1º: “Fica estabelecida a plena liberdade de cultos e abolida a união legal da Igreja com o Estado”. (SOARES, 1998, p.106). Interessante ainda: “...os cursos jurídicos foram símbolos da superposição de duas culturas, a religiosa e a profissional, onde esta última sucedeu aquela. O espírito eclesiástico foi superado pelo espírito jurídico (SODRÉ *apud* PAULO FILHO, 1997, p.40).

Temos de considerar que essa separação entre Igreja e Estado também gerou consequências para o ensino jurídico, pois atingiu diretamente a grade curricular dos cursos jurídicos, as quais mantinham os ensinamentos teológicos e metafísicos do direito canônico, algo que acabou sendo alterado por conta desta separação.

Quanto ao ensino jurídico, o destaque ficou por conta de Benjamin Constant, que regulamentou as instituições de ensino jurídico através de uma reforma. Diante da separação entre o Estado e a Igreja suprimiu-se o estudo do Direito Eclesiástico dos cursos jurídicos tornando-os trifurcados: curso de Ciências Jurídicas (o grau de bacharel habilitava para a advocacia, magistratura e ofícios da Justiça); o curso de Ciências Sociais (o grau de bacharel habilitava para os lugares do corpo diplomático e consulares, para os cargos de diretor, subdiretor e oficial das secretarias de governo e administração) e o de Notariado (para todos os ofícios da Justiça). (VENÂNCIO FILHO, 2011, p. 179-181):

Quando surgiu a República, havia no Brasil as Faculdades de Direito de São Paulo e do Recife, as Faculdades de Medicina da Bahia e do Rio de Janeiro e a Escola Politécnica do Rio de Janeiro, voltada para a formação de engenheiros, que seria seguida, em 1894, pela Politécnica de São Paulo, e em 1896, também em São Paulo, pela Escola de Engenharia e Arquitetura da Faculdade Mackenzie. Houve, portanto, uma expansão da rede de ensino universitário, que já não se limitava aos cursos jurídicos. (SOUZA, 2013, p. 75).

Constatamos que a expansão do ensino universitário ocorreu por meio de um processo de descentralização administrativa, em que outras capitais receberam escolas de nível superior. Com o tempo, esse processo interiorizou-se pelo país. Apesar dessa expansão, o que muito se discutia sobre os cursos jurídicos era a má qualidade do ensino ofertado. As razões eram as mais variáveis possíveis, mas já se falava na proliferação desses cursos:

Nestes últimos vinte anos é notável a decadência dos cursos jurídicos em todos os países, tanto nos estabelecimentos públicos, como nos particulares. O fato é observado em nosso meio, sendo evidente que as últimas reformas em nada modificaram os sintomas dessa decadência, senão os agravaram ainda; bem como que a proliferação de faculdades livres, hoje em funcionamento em quase todos os Estados, não produziu a salutar emulação, que fora de esperar, entre os diversos institutos, em nada contribuindo para elevar o nível da formação científica dos que por ali passam. (BEZERRA *apud* VENÂNCIO FILHO, 2011, p.249).

Ressaltou-se que o método didático aplicado nos cursos de Direito era a causa principal pela decadência do ensino jurídico. Essa “pregação catedrática” era ineficiente e encontrava-se abolida em outros países. Outros aspectos contribuíram para a decadência do ensino jurídico, como a situação econômica das classes sociais e a organização do sistema de ensino, a qual era distante das novas condições sociais. (BEZERRA *apud* VENÂNCIO FILHO, 2011, p.249).

O que nos chama a atenção nessas citações é o questionamento sobre a qualidade dos cursos jurídicos. As poucas transformações políticas e as reformas educacionais geraram

efeitos nos cursos jurídicos e a qualidade passou a ser criticada. Para os positivistas militares esse era um assunto de primeira grandeza, pois, conforme já mencionamos, eram severos críticos dos bacharéis liberais e do ensino ministrado nos cursos jurídicos, o qual carecia de capacidade para atender aos anseios sociais. Assim, presumimos que da mesma forma que a legislação produzida na época não atendia aos interesses sociais, a legislação educacional não beneficiou a população que mais precisava. Nosso ordenamento jurídico, elaborado com o auxílio dos juristas, inclinava-se para atender os interesses da classe dirigente.

O Direito possui uma essência dúplice, sendo uma ideologia pura e um poder, o que lhe garante a característica de ser coativo. Nasce das relações sociais e de produção a partir do surgimento de necessidades, hábitos e costumes. Sua edificação decorre de canais doutrinários, institucionais e demais fontes de produção. As classes dominantes procuram assegurar a reprodução das relações sociais por meio do ordenamento jurídico, o que lhe dará legitimidade. (QUILICI GONZALEZ, 2013, p.26-33).

Neste sentido, tinha razão os positivistas militares, pois para ter legitimidade, o Direito deveria representar as necessidades, os hábitos e costumes sociais, o que de fato não vinha acontecendo. Portanto, tratou-se de uma crítica válida por parte dos positivistas militares, pois nosso ordenamento jurídico, incluindo o sistema legislativo educacional, não ajudou quem mais precisava.

Entendemos que o trabalho do IAB era bastante complexo no que tange à elaboração de material legislativo, pois para evitar o progresso dos positivistas, os interesses sociais deveriam estar representados normativamente. Por outro lado, tinham que se atentar para os interesses governamentais que nem sempre coincidiam com aqueles. A organização desses direitos representou a mudança de ideologia jurídica e política no decorrer da República. Assim, destacamos: “É que não basta, nas sociedades humanas, o desejo de acertar: faz-se mister conhecer os caminhos que conduzem à verdade; urge conhecê-la, e, mais do que isso, não esperar mais do que ela pode dar”. (VAMPRE, 1947, p. 10).

De fato, os positivistas militares não esperavam muito dos bacharéis liberais, mas, ainda assim, competia ao IAB descobrir o caminho da verdade estudando as necessidades sociais. Esse desafio ao IAB encontra justificativa nos ideais positivistas e na concepção moderna de ciência, pautada na observação e na experimentação. Assim, a descoberta da verdade deveria ser feita pela “ciência moderna”. O IAB tinha a missão de conduzir a sociedade para o caminho da “verdade”, mas precisava, antes de tudo, conhecer suas necessidades. Precisava pensar nas instituições políticas e jurídicas, mas essa análise também consistia em reeducar o homem nesta nova sociedade.

Com o apoio dos bacharéis liberais e dos positivistas para algumas causas, entendemos que o IAB conseguiu desenvolver seu trabalho de cunho político, jurídico e social. Político porque manteve proximidade e diálogo com o governo; jurídico porque auxiliou o governo em pareceres e forneceu material legislativo que orientaram a ação estatal e também dos indivíduos; social porque conseguiu por meio da República se fortalecer como órgão e ganhar a confiança da sociedade civil, a qual também dependia dos profissionais dessa área. Entre todos esses aspectos destacamos o “político”, pois com base nele o IAB conseguiu desenvolver as demais atividades.

As formas de dedicação à política podem ser múltiplas. Podem ser exercidas “ocasionalmente”, diante de um pleito eleitoral ou pronunciamento político. Outros a realizam “secundariamente”. Enquadram-se os que têm a confiança do partido, mas não fazem dessa atividade a sua vida, como, por exemplo, parlamentares atuando em sessões. Existem duas maneiras de fazer política: ou se vive “para” ou se vive “da” política. Aquele que vive “para”, transforma a política. Seu exercício constitui-se numa “causa” que dá significado à vida. Logo, quem vive para a causa, vive também dela. O homem político que vive “da” política está vinculado a aspectos econômicos, mas o ideal é que ele seja financeiramente independente. (WEBER, 1968, p.63-65).

O IAB desde a sua criação teve seu objetivo principal traçado, que era transformar-se na OAB, embora auxiliasse o governo em muitas atividades. Analisando a filosofia weberiana exposta acima, os fundadores do IAB se enquadravam na categoria de homens políticos sob o ponto de vista “secundário”, bem como, de homens que viviam “para” a política. Entendemos que esse era o pensamento de seus membros ao apoiarem a República.

Os juristas tinham formação universitária e, no ocidente, dominaram a estrutura política do Estado. O trato da “coisa pública” de maneira racional foi desenvolvido sob a influência do Direito Romano. Essa influência foi decorrente do pensamento jurídico romano que elevou as cidades-estados à condição de Império mundial. O racionalismo jurídico estava presente na história e, no caso da política, os advogados eram procurados por “empresas políticas” para representá-las. (WEBER, 1968, p.76-78).

Os advogados eram procurados pelos políticos através do IAB. Mesmo diante de sua destacada atuação e confiabilidade, os advogados concorreram com os chamados “rábulas do direito”, uma categoria que exerceu a advocacia, mas não tinha formação jurídica, porém, consideramos como sendo muito importantes para a sociedade brasileira.

O ofício de advogado não se restringiu aos egressos das faculdades, tendo ainda os “provisionados” e “solicitadores”, os quais não possuíam formação acadêmica. Os primeiros

eram submetidos a exames teóricos e práticos de jurisprudência pelos presidentes dos tribunais, exercendo o ofício na primeira instância e em local onde não havia advogado ou em número insuficiente. Os solicitadores prestavam exames sobre a prática do processo e sua licença era renovada a cada dois anos. (GUIMARÃES, 2003a, p.17-42):

Sinônimo de rábula é “provisionado” ou “licenciado”, designativo da pessoa que, desprovida do diploma de bacharel em Direito, recebia provisão (autorização) para exercer a advocacia pelo prazo de quatro anos, em três comarcas, no máximo, em cada uma das quais não advogassem mais de três profissionais graduados. (PAULO FILHO, 2007, p. 21).

Rábula foi aquele que advogou sem ser graduado em Direito e sem estar matriculado em curso de bacharelado. Pejorativamente, também se referiu ao mau advogado ou àquele que falava muito e sabia pouco, bem como, o advogado que se apegava demais à letra da lei, praticando atos para embaraçar o processo e valendo-se de artifícios ou meios inescrupulosos para isso. (PAULO FILHO, 2007, p.21).

Em que pese este aspecto pejorativo, o mesmo não se aplicava neste caso, pois os rábulas ou provisionados e os solicitadores eram importantes dentro da complexa realidade brasileira. Pelas dimensões continentais do nosso país é possível calcular a dificuldade de acesso da população a muitos benefícios. Deduzimos que ter a assistência de um “advogado” naquele período equivaleria a esse mesmo grau de dificuldade. Assim, podemos afirmar que os rábulas atenderam pessoas que nem imaginavam um dia serem assessoradas perante a justiça.

Os rábulas chegavam às comarcas mais distantes do país, local que não atraía um bacharel recém formado. Muitos provisionados eram capazes e mantinham prestígio nas comarcas onde atuavam. Competiam de igual para igual com advogados formados. O provisionado era como um bacharel prático e atuava no interior, local de grande pobreza e dificuldades. Os poucos letrados eram padres mestres que ensinavam o latim. (FAGUNDES, 1988, p. 102).

Aquele que somente conhecia as leis, mas não sabia como interpretá-las era chamado de “leguleio”. O que as conheciam bem e também sabiam interpretá-las, mas não as aplicava era chamado de “jurisperito”. Aquele que somente possuía a prática de aplicá-la, sem, contudo, fazê-la muito bem, e sem conhecer a teoria científica era chamado de “rábula”. Por sua vez, chamava-se “jurisconsulto” aquele que reunia a Ciência do Direito à experiência de sua aplicação. (RIBAS *apud* PAULO FILHO, 2007, p.23).

Essa permissão de advogar sem ser um bacharel decorreu das Ordenações Filipinas. Os responsáveis por dar a provisão aos interessados eram os Desembargadores do Paço. Posteriormente, essa incumbência transferiu-se para o Presidente das Relações:

O Regulamento nº 5.618, de 2 de maio de 1874, exigia para a licença ou provisão de advogado não graduado e solicitador judicial, os seguintes requisitos: a) No local para onde era pedida a provisão houvesse falta de letrados que pudessem advogar, conforme o número que fosse marcado; b) Prova da maioria, folha corrida e atestado que abonasse a moralidade do requerente; c) Exame oral e escrito que demonstrasse “conhecimentos teóricos e práticos de jurisprudência”. (PAULO FILHO, 2007, p. 29).

Esse exame era público e anunciado com antecedência de oito dias nos jornais. Os Presidentes da Relação faziam o sorteio das questões trinta minutos antes do exame. A licença tinha prazo de dois a quatro anos e poderia ser renovada por igual tempo. Com a República, cada Estado editou sua própria legislação sobre os “rúbulas”, mas muitos deixaram de admití-los. Em São Paulo, a Lei nº 1.520/1916 extinguiu as antigas provisões, mas assegurou os direitos adquiridos de quem já os exercia. (PAULO FILHO, 2007, p.30).

As citações sobre os rúbulas esclarecem sua importância. Apesar da ausência de formação oficial eram reconhecidos pelas instituições jurídicas e pelas Ordenações Filipinas. Fato que nos chama a atenção é a previsão de exame para aferir se o candidato podia ou não exercer o papel de “advogado provisionado ou solicitador”. Trata-se de uma situação similar ao que ocorreria com o futuro “Exame de Ordem”. Apesar disso, os bacharéis continuaram a ocupar os cargos estatais e o IAB a auxiliar o governo:

Para melhor sintetizar a atuação do IAB no período, pode-se considerar que a instituição se dedicou a três diferentes ordens de questões: as que dizem respeito à atividade-fim do Instituto, dentre as quais destacamos as manifestações relativas à organização da Justiça e ao incentivo da produção de trabalhos de cultura jurídica; outras de interesse geral, que se relacionavam diretamente com a sociedade brasileira; e, por fim, aquelas consideradas políticas. (IAB, 1995, p. 134).

A citação denota o envolvimento do IAB com os assuntos de cunho social. Faz menção ao incentivo da produção de trabalhos de cultura jurídica, o que abrange o ensino jurídico. Apesar da amplitude de atuação e credibilidade por parte do governo, o IAB não desenvolveu suas atividades de maneira tranquila. É o que podemos constatar abaixo:

Em 1895, porém, iniciou-se no IAB um forte movimento no sentido de limitar a atuação da entidade. Talvez para que o IAB não tivesse mais, ao contrário do passado, uma presença marcante no cenário político nacional, houve uma reforma nos estatutos e a inclusão de um artigo, de número 68, com os seguintes dizeres: “O

Instituto só poderá dar testemunho de seus sentimentos em relação a seus membros e a qualquer acontecimento importante de caráter científico, literário ou artístico”. Esta modificação se revelou uma forma de censura velada que até os dias de hoje, volta e meia, é retomada. (ALMEIDA, 2007, p.109).

Concordamos com a “censura velada”, mas esse ato comprova que o IAB sofreu pressões políticas do governo, além das naturais divergências internas entre seus membros. Foi a maneira encontrada pelo governo de tentar impedir que o IAB influenciasse tão incisivamente na política do país.

Em 1906, ingressou nos quadros do IAB a primeira advogada, Dr.^a Myrthes Gomes de Campos. Em 1908, ocorreu o primeiro Congresso Jurídico Brasileiro, comemorando o centenário dos portos brasileiros. No evento organizado pelo IAB, um dos oito temas discutidos na presença do presidente Afonso Pena foi o ensino jurídico, sendo que uma das conclusões apontava para a seu estágio de decadência. (ALMEIDA, 2007, p.115).

Além das modificações envolvendo o bacharel em Direito, bem como, as modificações e deficiências que podemos observar no ensino jurídico, havia a rivalidade crescente envolvendo bacharéis e militares. Esses últimos, conforme já comentamos neste capítulo, acabaram se fortalecendo com os próprios bacharéis que não conseguiram cargos públicos junto ao governo, ou mesmo, de famílias menos tradicionais que sequer conseguiram acesso às classes mais privilegiadas da sociedade:

Estabeleceu-se, assim, uma rivalidade entre esses subgrupos – o formado nas escolas militares por um lado, e o educado nas escolas de Direito, de Medicina, de Engenharia e nos Seminários de Teologia, por outro – que veio se esboçando desde a ascendência dos militares, favorecida pela campanha paraguaia, para definir-se de modo às vezes decisivo nas tentativas de organização nacional, após a Proclamação da República, a 15 de novembro de 1889. (FREIRE *apud* VENÂNCIO FILHO, 2011, p.287).

O Exército identificou-se com a classe média recém formada e que possuía influência na sociedade. A Guerra do Paraguai proporcionou ao Exército estabilidade e coesão interna. Os oficiais escolhidos pelo Exército eram oriundos da Escola Militar e não dos cursos jurídicos. (SAN TIAGO DANTAS *apud* VENÂNCIO FILHO, 2011, p.293).

Comentamos neste capítulo que os militares também eram influenciados pela classe civil desprestigiada pelo governo, fato que consideramos ter beneficiado o positivismo heterodoxo comtiano ou mesmo spencerianista. Neste sentido, destacamos: “A guarda nacional, que desempenhou papel de certa importância na Guerra do Paraguai, era mais uma organização civil que militar. Unida às forças do Exército, diluía um pouco o espírito militar

existente no seio da tropa”. (BASBAUM, 1986, p. 272). Explica que grande parte do oficialato do Exército deixou-se empolgar pela onda do positivismo, principalmente entre os mais letrados no país. Porém, a maioria das grandes patentes estavam vinculadas ao imperialismo, no nível de cima para baixo. Esse sentimento se inverteu no nível de baixo para cima, o qual era totalmente favorável à República. Portanto, ainda que muitos oficiais tivessem sido influenciados pelo positivismo de Benjamin Constant, a grande massa de soldados era proveniente de camadas pobres. O Exército estava longe de ser popular. (BASBAUM, 1986, p.274).

Temos de considerar que o positivismo comtiano defendido pelos militares não ficou restrito às Escolas Militares ou aos seus mais fiéis representantes como Benjamin Constant e Deodoro da Fonseca. Um reduto muito importante deste positivismo formou-se no Rio Grande do Sul, por meio de um ilustre político, que foi Júlio de Castilhos. Este fato foi da maior importância para o futuro do ensino jurídico, pois o “castilhismo” influenciou outro militar rio-grandense de grande expressão no Brasil, que foi Getúlio Vargas. Por meio da filosofia positivista e seguindo os ensinamentos de Júlio de Castilhos, veremos que Getúlio Vargas criará a Ordem dos Advogados do Brasil na década de 1930, todavia, precisamos entender esse processo histórico.

Augusto Comte defendeu em sua filosofia a hipótese mais simples e clara para explicar os fenômenos. Neste sentido, o Rio Grande do Sul, mercê de suas condições peculiares de fronteira e a natureza belicosa de seus filhos, constituiu um local de parada e concentração de tropas. O Exército brasileiro, no final do Império e no decorrer da República disseminou o positivismo comtiano no seio do povo rio-grandense, o que ocorreu por dois motivos: concentração de tropas militares e o enorme contingente de gaúchos no Exército. Além disso, havia muitos estudantes gaúchos em São Paulo e Rio de Janeiro que tiveram contato com o positivismo, fruto do modelo patriarcal gaúcho. O autoritarismo gaúcho e a religião como fato social foi receptora das ideias de Augusto Comte. (TORRES, 1957, p.144-145). Antes de ser rigidamente definida como doutrina, o positivismo já era para os gaúchos o amor da ciência exata – a matemática, a história natural, a química, a física, bem como, o sentimento republicano. (LINS, 1964, p.176).

A propaganda comtista no Rio Grande do Sul tornou-se organizada em 1899, ocasião em que foi fundado o centro positivista filiado ao Apostolado do Rio de Janeiro. Seu principal mentor era o engenheiro Joaquim José Felizardo Junior. Por meio da 32ª circular anual, Teixeira Mendes admitiu que o Rio Grande do Sul era o único lugar no Brasil em que positivismo estava devidamente organizado. (TORRES, 1957, p.147).

Júlio de Castilhos fez o curso de Direito em São Paulo (1877-1881) e, nesta ocasião, tornou-se republicano e positivista convicto. Era assíduo orientador político em seu Estado, defendendo também as ideias ortodoxas comtianas de Teixeira Mendes e Miguel Lemos, as quais não obtiveram o êxito necessário diante do prestígio e das ideias liberais capitaneadas por Rui Barbosa. Todavia, no governo do Rio Grande do Sul, elaborou a Constituição do Estado nos moldes positivistas, ou seja, bastante autoritária e com grande realismo político, mantendo a classe média numa situação confortável, equidistante da miséria e da opulência. (TORRES, 1957, p.148-149). Foi com seus conterrâneos e companheiros na Academia de Direito de São Paulo que Júlio de Castilhos conheceu o positivismo. Foi o momento em que aflorou o seu espírito doutrinador e a paixão pela República, iniciando a sua propaganda. (LINS, 1964, p.176-177).

A Faculdade de Direito de São Paulo era celeiro de positivistas, principalmente no período que antecedeu a República. Havia abolicionistas e republicanos, dentre os quais se destacou Júlio de Castilhos. Louvou os escritos de Augusto Comte em sua propaganda republicana a ponto de se tornar chefe do partido abolicionista e republicano no Rio Grande do Sul. Exerceu grande influência sobre os jovens revolucionários do Estado rio-grandense. Foi contra a Monarquia e favorável ao sistema político federal. Como deputado à Assembléia, auxiliou na elaboração da nova Constituição Federal, sempre procurando seguir as recomendações de Miguel Lemos e Teixeira Mendes. (CARNEIRO *apud* CASTILHOS, 1981, p.28-29). E ainda:

A constituição do Rio Grande, baseada nos princípios autoritários de Comte, foi durante muito tempo a grande exceção na vida política nacional, contrastando vivamente com as dos demais Estados, elaboradas sobre o signo do idealismo jurídico. Exceção que foi realçada pelo objetivismo político dos discípulos de Júlio de Castilhos, notadamente Pinheiro Machado e Getúlio Vargas. (TORRES, 1957, p.149).

O positivismo defendido por Júlio de Castilhos representava a ordem e o progresso no Rio Grande do Sul, encarnando os princípios autoritários quando esteve estudando em São Paulo. Pregou o evangelho de Augusto Comte de forma declarada, a quem chamava de “Mestre dos Mestres”. (LINS, 1964, p.177-178).

O preâmbulo da Constituição do Rio Grande rompeu com as tradições do passado ao aprovar o texto sem menção a “Deus Todo-Poderoso” ou ao “Povo Soberano”. Ela foi aprovada em nome da “Família, da Pátria e da Humanidade”. O regime republicano manteve-se à margem dos dogmas teológicos ou metafísicos do passado. Trouxe um capítulo intitulado

“Garantias gerais da ordem e do progresso”. (CARNEIRO *apud* CASTILHOS, 1981, p.30-32).

Coube a Augusto Comte o estudo da sociedade por meio do critério científico. Esse critério científico fundou a ciência social, a qual constituiu-se na sociologia, um corpo de leis naturais que regia a sociedade humana através da história. Assim, a vida social não estava subordinada às inspirações providenciais de um Deus oculto, nem aos impulsos do acaso, mas à ação de uma lei primordial, tão natural como as que regiam o mundo físico. A filosofia positiva é um monumento imperecível. (CASTILHOS, 1981, p. 106-108). Para se fazer justiça ao autoritarismo consagrado na Constituição de Júlio de Castilhos, há que se considerar o momento histórico e político em que ela foi elaborada. O seguidor de sua política foi o positivista, jurista e desembargador do Rio Grande, Borges de Medeiros. (LINS, 1964, p.184-187).

Observamos nessas citações o nítido caráter positivista na Constituição do Estado rio-grandense. A fuga dos aspectos teológicos ou metafísicos e o capítulo intitulado ordem e progresso não fogem ao seu pensamento comtista. Portanto, afirmamos que o positivismo foi impulsionado no Brasil pela cultura rio-grandense, que, diferentemente do resto do país, procurou seguir uma linha ortodoxa, a qual irá influenciar seus futuros governantes como Borges de Medeiros e Getúlio Vargas. Neste último caso, acarretando grandes efeitos para o ensino jurídico por conta da criação da OAB.

Todos esses acontecimentos não ocorreram alheios às atividades desenvolvidas pelo IOAB. Desde a sua fundação e no decorrer da República, o instituto apoiou o governo federal. Consolidou sua importância política e jurídica, sem deixar de lado as questões envolvendo o ensino jurídico. Por mais que os positivistas tivessem crescido junto aos militares, os bacharéis dominaram o período republicano. É o momento de colocar em prática o seu objetivo principal.

O Artigo 1º do Estatuto da Associação dos Advogados de Lisboa, traz o seguinte enunciado: “O objecto (sic) da Associação é conseguir a organização (sic) definitiva da ordem dos advogados, e auxiliarem-se os associados mutuamente, tanto para consultas, como para manutenção dos seus direitos”.(BASTOS, 2003, p.228-304). Portanto, é correto afirmar que para a criação da Ordem dos Advogados do Brasil, adotamos o modelo português. A citação a seguir ilustra o pensamento dentro do Instituto:

O IAB foi a primeira agremiação legalmente habilitada a congregar os advogados interessados nos estudos, conhecimentos e divulgação do direito. A ideia da criação do Instituto foi importada de Portugal e aqui aportou por volta de 1837, ostentando o

título de Associação dos Advogados de Lisboa. É de se dizer que a implantação da ideia trazida de Lisboa era animadora, posto que a finalidade daquela agremiação era “conseguir a organização definitiva da Ordem dos Advogados de Portugal”. Ora, se aquela associação pretendia criar a Ordem dos Advogados de Portugal, porque o IAB não poderia aplicar a mesma estratégia dos portugueses e estatuir no seu programa de trabalho a fundação da Ordem dos Advogados Brasileiros?(ALKMIM, 2010, p. 21).

No dia 20 de agosto de 1880, foi apresentado ao Poder Legislativo da Corte o Projeto de Lei nº 95, visando a criação da OAB, mas nenhum projeto vingou na época do Império. Durante a República Velha, nenhum projeto prosperou. A criação da OAB só ocorreu no ano de 1930. (PAULO FILHO, 2007, p.43-44). Vejamos:

1930 – 18 de novembro. É criada a Ordem dos Advogados do Brasil, mediante o artigo 17, do Decreto 19.408, do Governo Provisório, que assim dispôs: *Art. 17 – Fica criada a Ordem dos Advogados Brasileiros, órgão de disciplina e seleção dos advogados, que se regerá pelos estatutos que forem votados pelo Instituto da Ordem dos Estados e aprovados pelo Governo.* O diploma legal não tinha esta finalidade, mas a de reorganização da Corte de Apelação do Distrito Federal. A inserção deveu-se ao autor do anteprojeto, André de Faria Pereira, com o apoio do Ministro da Justiça Osvaldo Aranha. O Instituto desdobrou-se em duas entidades: A Ordem dos Advogados do Brasil e o Instituto dos Advogados Brasileiros, este (e seus filiados) com finalidade de promoção da cultura e ciência do direito, entre os advogados.(LÔBO, 1994, p.224, itálicos do autor).

São relevantes os serviços prestados pelo IAB à advocacia. De estudos e trabalhos monográficos até a instalação da assistência judiciária na República. Apesar disso, não tinha o controle disciplinar dos advogados. Isso só ocorreu com a criação da OAB, mas por ato do Governo Provisório da Revolução de 1930. (BASTOS, 2003, p.228).

Observamos que o ensino jurídico no período republicano apresentou muitas deficiências, sendo que houve um aumento das críticas sobre a qualidade ofertada. Com as “Faculdades Livres”, surgiram novas oportunidades, mas a democratização do ensino superior ainda estava distante, pois o acesso aos cursos e aos principais cargos públicos do Estado continuavam a ser privilégios da classe minoritária detentora do poder. O perfil do bacharel em Direito se alterou, mas o ensino jurídico e a educação em geral ainda tinha muitos traços coloniais, todavia, numa sociedade que iniciou o seu processo de modernização, impulsionada pela tecnologia e pelo ideal castrense que se aflorou na vida juvenil.

Quase cem anos depois do IAB, a Ordem dos Advogados do Brasil foi criada. Ocorreu por ato do Governo Provisório da Revolução de 1930, e não por transformação do Instituto, como previsto. Esse lapso temporal entre o surgimento do IAB e a criação da OAB não nos causa espanto. O conservadorismo existente na política nacional proporcionou uma série de

obstáculos para a sua criação. Por outro lado, consideramos que esse tempo acarretou um amadurecimento de muitas ideias sobre os objetivos da entidade. Passemos a analisar o processo de atuação da OAB após a sua criação, bem como, a evolução do ensino jurídico diante do novo governo revolucionário.

3- A ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL E O INÍCIO DAS CONFERÊNCIAS NACIONAIS: O ENSINO JURÍDICO E O POSITIVISMO NA REPÚBLICA NOVA

Veremos neste capítulo o contexto da formalização da OAB e sua atuação na defesa dos interesses sociais e do ensino jurídico. Neste último aspecto, daremos especial atenção para o início das chamadas Conferências Nacionais da OAB, eventos em que o ensino jurídico ocupou papel de destaque dentre os vários temas nele abordados.

Abordaremos a participação da OAB e do IAB nos anteprojetos que deram origem às nossas Constituições Federais, ressaltando os principais pontos educacionais dentro delas, com destaque para a situação do ensino superior.

Comentaremos sobre educação superior ao analisarmos as mensagens presidenciais. Outro assunto que entendemos ser importante ressaltar foi o discurso do jurista San Tiago Dantas sobre a chamada “Crise do Ensino Jurídico”, período que antecedeu a instalação do golpe de 1964 no Brasil e que foi aprovado o Estatuto da OAB.

A atuação da OAB na defesa das instituições democráticas de direito fez com que a entidade obtivesse força política e ganhasse mais prestígio junto a outras instituições e a sociedade. É neste contexto que a OAB conseguiu formalizar seus Estatutos. Enquanto outras entidades criadas anteriormente ao período de 1930 receberam pouca atenção do governo, a OAB conseguiu apoio político e sua formalização jurídica. Faremos ainda, uma análise sobre o positivismo neste período republicano.

3.1 A importância do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil para o ensino jurídico.

Apontar com precisão as razões pelas quais a Monarquia e a República Velha não deram certo é uma tarefa muito complexa, além de envolver uma série de fatores que vão além da mera adoção de determinada corrente filosófica.

Apesar disso, encontramos alguns fundamentos coincidentes entre autores pesquisados e que nos ajudam a compreender o que aconteceu durante toda essa fase de transição política: “...a decadência das instituições monárquicas e republicanas se deve à desarmonia existente entre organização política fictícia e realidade social, porque os nossos intelectuais criaram para si um mundo irreal, e vivem nele...”. (VIEIRA, 1976, p.81).

Desta maneira, em que pese a complexidade dos fatores que ensejaram o fim da Monarquia e da República Velha, entendemos que a desarticulação política para resolver os problemas sociais foi algo comum a esses governos. Verificamos, portanto, uma incapacidade política de nossa elite dirigente e um aumento dos problemas sociais, contribuindo para que as mudanças ocorressem, fosse de maneira menos violenta ou através da revolução.

Os constitucionalistas integraram a Aliança Liberal e participaram da Revolução de 1930. Desejavam implantar os ideais do liberalismo como eleições diretas e livres, liberdades civis e um governo legítimo. Além disso, contavam com o apoio de Rui Barbosa. Esta Aliança Liberal teve o apoio do Partido Democrático de São Paulo, do Partido Republicano Mineiro, Rio-Grandense e os descontentes com o regime oligárquico republicano. Esta tendência liberal conduziu o país para o capitalismo moderno. (QUILICI GONZALES, 2013, p. 98-100).

Por sua vez, a década de 1920 foi marcada por diversas revoltas militares, intituladas de “rebeliões tenentistas”. Elas ocorreram em São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul. Formou-se a “Coluna Prestes”, sob o comando do capitão Luís Carlos Prestes, que enfrentou as forças oficiais no interior do país. A sucessão de Washington Luís acirrou a disputa política. Júlio Prestes, como liderança da chapa oficial, venceu o pleito com Getúlio Vargas, candidato da oposição. Sete meses antes da posse do novo presidente teve início a Revolução de 1930, ocasião em que Getúlio Vargas assumiu a presidência da República. Em seguida, nomeou interventores para os Executivos estaduais; o Poder Legislativo foi extinto e o Poder Judiciário sofreu o controle dos novos donos do poder. (VILLA, 2011, p.43-44).

Após a conquista do poder através da Revolução de 1930, viram-se os dirigentes do movimento incapazes de converter a vitória na reconstrução do país. Os chefes desse movimento conseguiram com esforços relativamente pequenos destruir uma ordem política de quase quarenta anos. A ação bélica foi simbólica e bastou apenas ocupar o terreno dos antigos detentores. Essa frouxidão de resistência destituiu a força do movimento revolucionário que não tinha com quem lutar, tornando o ambiente pós-revolução propício a um trabalho de reorganização, estendido a todos os setores da administração pública. Logo, a finalidade do combate ao personalismo da primeira República tornou-se incoerente. O que se viu foi uma concentração política na pessoa de um ditador civil, investido de ilimitado poder discricionário. Verificou-se a existência de um Estado Autoritário. (AMARAL, 1981, p.65).

A nova ordem prometeu reconstitucionalizar o país, mas protelou a convocação da Assembleia Constituinte. Os tenentes, grupo de militares e civis de diversas matizes ideológicas eram defensores dessa ordem autoritária. (VILLA, 2011, p.46).

Getúlio Vargas conseguiu governar e se fortalecer no poder em decorrência de uma composição de interesses econômicos, políticos e militares. Foi conivente apenas com os partidos e as organizações socioculturais que lhe garantiram essa continuidade. Por isso, apesar do autoritarismo, buscou formar suas composições políticas. (RIBEIRO, 2012, p.30-31).

Essa investidura de Getúlio Vargas sem ter a legitimidade da população não se enquadrava nos princípios positivistas, pois quando falamos da proposta de “República Ditatorial” defendida pelos positivistas, no capítulo anterior, alertamos se tratar de uma forma rígida de governo, mas que deveria ser consagrada de forma legítima.

A realidade nacional ainda era de desorganização e competia ao movimento republicano vencedor reorganizar a política e a estrutura administrativa do Estado. Assim, os advogados se beneficiaram dessa situação. Vimos que quando o Instituto da Ordem dos Advogados do Brasil foi fundado, em 1864, existia a pretensão de criar a OAB, todavia, ela nasceu por ato do governo provisório da Revolução de 1930, e não por transformação do Instituto:

A criação da Ordem dos Advogados do Brasil, por meio do Decreto nº 19.408, de 18 de novembro de 1930, deveu-se a uma iniciativa do então procurador-geral do Distrito Federal, o Dr. André de Faria Pereira. Como ele mesmo fez questão de esclarecer, encarregado pelo ministro da Justiça, o Dr. Oswaldo Aranha, de preparar a minuta do projeto que reorganizava a Corte de Apelação do Distrito Federal, embutiu no referido documento um dispositivo, o de número 17, que instituiu a Ordem. (GUIMARÃES; FERREIRA, 2003, p.25).

A criação da OAB, segundo fala do Dr. André de Faria Pereira foi um “milagre”, pois o governo provisório desprezou boa parte da Constituição de 1891 e decretou a falência de várias instituições, concentrando em suas mãos considerável poder. Porém, uma semana depois concedeu à classe dos advogados prerrogativas de se auto-regulamentar, eximindo-os da centralização. (GUIMARÃES; FERREIRA, 2003, p.25).

Portanto, mesmo diante de um governo militar e autoritário a OAB foi criada, o que entendemos ter sido a “contragosto” dos militares. Não era a vez dos liberais, mas nada disso reduziu a importância do IAB, pois o instituto prestou relevantes serviços ao governo brasileiro da época, ao Poder Judiciário, ao aprimoramento da cultura nacional, ao ensino jurídico e à advocacia. Ao mesmo tempo, a OAB iniciou a consolidação de seu estatuto e a ampliação de seus objetivos:

Por isso a Ordem se dimensiona no direito público e no direito privado, não sendo apenas uma associação profissional, mas uma corporação criada pelo Estado, que lhe delegou o seu poder de polícia, para que a disciplina se fizesse pelos seus próprios membros, fazendo dela, ao mesmo tempo, órgão de classe e órgão de Estado. (GUEIROS, 1964, p.53).

Podemos dizer que a criação do IAB foi o primeiro ato para a criação da OAB, em que pese o ato final ter partido do governo. Quanto ao exercício da profissão, eram similares em suas funções. Nosso entendimento é que o Decreto nº 19.408/1930 consagrou os anseios da classe dos advogados sob o ponto de vista formal. Como órgão do governo e representando uma classe que atraía interesse político, a OAB foi se qualificando como uma instituição diferente das demais.

A OAB foi obra emblemática da “revolução de 30” e um de seus desafios era remodelar a realidade nacional. Estabeleceu-se que nas capitais onde não houvesse instituto estadual, a organização da entidade seria competência do Poder Judiciário local. (GUIMARÃES; FERREIRA, 2003, p.38-40). Assim, mesmo com a criação da OAB, o instituto continuou a existir e a realizar suas finalidades institucionais:

Em ação simultânea com a Ordem, e cooperando com ela em sua alta finalidade de elevar e enobrecer, sempre e cada vez mais o nível moral da classe, atua o Instituto dos Advogados, que, além do estudo de teses científicas e de questões jurídicas que lhe são submetidas, concorre também de modo eficaz para o estreitamento das relações de cordialidade dos causídicos entre si. (OLIVEIRA, 1968, p. 346).

O IAB não possuía poder legal disciplinador, de punição e seleção sobre os advogados, mas apenas defendia os interesses da categoria. Sua essência era liberal, autônoma e combativa, mas não era um instrumento legal outorgado pelo Estado, como ocorreu com a OAB. Acrescente-se a isso, a forte presença dos rábulas junto aos bacharéis em Direito. Existia um paradoxo consistente nesta ideologia liberal. O liberalismo apoiava-se numa política de não intervenção do Estado no mercado e na sociedade civil, todavia, observou-se uma intervenção estatal na criação da OAB, na sua forma de organização e restrição à presença dos rábulas. (QUILICI GONZALEZ, 2013, p.101-103)

Na intervenção do Estado no mercado de trabalho percebemos um vínculo com os preceitos positivistas, os quais defendiam melhores condições para a classe operária. Neste sentido, destacamos: “O projeto de Comte consiste em educar o proletariado no que denominaria de estado positivo. Este projeto pedagógico está formulado no Discurso sobre o Espírito Positivo (1844)”. (CORRÊA, 1997, p.31).

O projeto pedagógico comtiano vai além de uma introdução à ciência, devendo inserir o aluno numa sociedade tecnológica, com traços pragmáticos que ainda hoje marcam a escola. Comte acreditava que o homem dominaria o mundo fazendo uso do procedimento técnico, daí a necessidade da ciência. A ciência para dominar a técnica; a técnica para produzir a indústria que por sua vez, dinamizaria a economia e levaria o Brasil à modernidade. A pedagogia jesuítica ou tradicional defendida pela Igreja seria superada por uma pedagogia laboratorial, de cunho científico, proveniente da atuação humana e que se encontra com os novos processos de formação educacional. Diferentemente do positivismo teológico predominante nos primórdios da República, o que vemos neste período da década de 1930 é um positivismo epistemológico, tendo como referência a pedagogia da Escola Nova e o Manifesto dos Pioneiros da Educação de 1932. (SEVERINO, 2011)¹⁰.

As duas instituições (OAB e IAB) coexistiam em prol da advocacia e participavam das questões políticas, culturais e institucionais em nosso país. Isso contribuiu para o estreitamento das relações com o governo, o qual passou a ter dois órgãos para ajudá-lo em suas decisões. Entendemos que enquanto o IAB tinha uma característica mais liberal, a OAB tinha uma gênese liberal contraditória. A coexistência entre as duas entidades ainda permanece. Vejamos:

A finalidade magna da OAB é zelar pela dignidade e valorização da advocacia, sendo também parte integrante de suas funções atuar em defesa da sociedade. A importância da entidade junto à sociedade é tão clara que se atribui à OAB a natureza jurídica de serviço público. O serviço público que caracteriza a Ordem é aquele que decorre do cumprimento de seus objetivos institucionais, elencados pelo EAOAB, art. 44, I, compreendendo a defesa constitucional, a manutenção do Estado Democrático de Direito, os direitos humanos, a justiça social, a correta aplicação legal, a rápida administração da justiça, o aperfeiçoamento da cultura e das instituições jurídicas, primando sempre pelo benefício da sociedade em geral. (DINIZ, 2003, p.23).

A sigla “EAOAB” significa “Estatuto da Advocacia e da Ordem dos Advogados do Brasil”. Faz parte dos objetivos institucionais da OAB o aperfeiçoamento da cultura e das instituições jurídicas, inclusive as de ensino. Além disso, quando foi elencado como objetivo institucional da OAB a defesa da Constituição Federal, devemos interpretar todo o seu conteúdo, o que também inclui a educação. Cuidar da educação e da manutenção do Estado democrático de direito continua a ser missão institucional da OAB, mas naquela época a tarefa era muito difícil.

¹⁰ Mídia DVD: Comte / Positivismo Epistemológico e Teológico: 17:20 a 21:06 min.

Os índices de alfabetização e o grau de instrução eram baixíssimos. Havia escassez de escolas, dificuldades de locomoção por parte de alunos, professores e inspetores de ensino. O Estado não tinha recursos suficientes. A baixa remuneração da mão de obra inibia qualquer estímulo maior à instrução. Apesar desses fatores negativos a situação começou a mudar com a criação do Ministério da Educação e Saúde. (WEHLING,1986, p.972).

Podemos considerar que o Estado definiu sua responsabilidade por meio desse novo Ministério, o qual traçou as diretrizes no campo educacional. Para um país com característica rural, a criação do Ministério foi algo positivo para o futuro da educação. No campo prático, antecipamos a informação que ela não se adaptou aos preceitos positivistas de regenerar ou reformar a sociedade, pois verificaremos que essa política educacional não obteve sucesso em criar acesso para a grande massa populacional.

O ensino superior no início da gestão Getúlio Vargas estava consubstanciado em dois documentos: O Decreto nº 19.851/1931, conhecido como Estatuto das Universidades Brasileiras e o Decreto nº 19.852/1931, o qual dispunha sobre a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro, ambos executados pelo Ministro Francisco Campos. O conteúdo desdobrava o curso de Direito em bacharelado e doutorado. O bacharelado concentrava-se na formação de práticos do Direito, enquanto o doutorado se encarregava da formação dos professores de Direito. Houve a substituição de cadeiras e o Direito Romano deixou de fazer parte do curso de bacharelado, sendo inserido no curso de doutorado. (VENÂNCIO FILHO, 2011, p.303-307).

Observamos que o Ministro Francisco Campos iniciou sua política educacional com base nesses dois documentos. Veremos que o apoio deste setor era importante para que o governo concretizasse seus objetivos. Mesmo diante desses dois documentos (Decreto nº 19.851/1931 e Decreto nº 19852/1931), não se podia falar numa educação democratizada. Lembramos que o Brasil tinha uma estrutura ruralista e somente agora, começava a modificar seu setor educacional com tais políticas. Existiam críticas sobre essa forma de intervenção estatal na educação por conta da exclusão de grande parcela da população.

A interferência do governo em matéria educacional era mais perturbadora que útil, pois se revestiu de um caráter monopolizador que desmoralizou o ensino à vista da concessão de diplomas, fim único para a grande maioria dos estudantes. A maior parte não fazia para angariar conhecimentos, mas para ter acesso à sedutores e cobiçados privilégios. Os professores também não se esforçavam em atrair os alunos porque não se dedicavam à excelência do ensino. (LINS, 1938, p.10):

Abstendo-se o governo de monopolizar o ensino secundário e superior, abolindo os privilégios teóricos, ficará cada qual entregue apenas ao prestígio que adquirir, entre seus concidadãos, por provas de real competência. (LINS, 1938, p.11).

Além do ensino militar e profissional, apenas o ensino primário e normal é que deveriam ser diretamente promovidos pelo Estado, mas sem nenhum monopólio. Desta forma, estariam combatendo o analfabetismo e prestigiando o ensino superior. (LINS, 1938, p.11). Os estadistas ignoraram a existência de leis que davam rumo à nação. Viram-se forçados a manter a ordem, mas invocaram princípios e opiniões que eles mesmos intimamente desprezavam, pois sabiam que já estavam esgotados universalmente. A Filosofia Positiva buscava conhecimento e paz moral, obedecendo às fatalidades biológicas e sociais. Era importante estabelecer uma nova ordem, pois as instituições básicas da sociedade estavam seriamente comprometidas pela propagação de perigosas ideologias revolucionárias. (LINS, 1938, p.12-13).

Vemos que os positivistas tinham planos para a educação em todos os níveis, mas, para ser implementada, o governo precisava romper com os princípios que vinham sendo aplicados. As ideologias vigentes naquela época não conseguiam dar respostas satisfatórias para a sociedade, o que compreendemos como sendo uma crítica aos metafísicos e religiosos que também influenciavam a educação. Essa situação contribuiu para o prestígio da ciência.

Todos os ramos do conhecimento devem ser baseados na observação. Desta forma, a direção dos negócios espirituais basear-se-á na confiança da capacidade científica positiva, visto ser muito superior à teologia e à metafísica. Essa capacidade científica positiva deve substituir o poder espiritual. (COMTE, 1972, p.17).

Os bacharéis e os advogados eram provenientes do seio burguês que apoiaram a Revolução de 1930. Defendiam o liberalismo, mas, no Estado capitalista, monopolizavam o saber e o discurso em detrimento da grande massa popular, que estava voltada para o trabalho manual, portanto, com funções diversas dos intelectuais. Esses eram portadores de “saberes-poderes”. (QUILICI GONZALEZ, 2013, p.103).

Nesta citação temos uma dimensão da dificuldade da OAB. Ela defendia os preceitos liberais, mas contribuía com o governo na elaboração de legislação e pareceres que centralizavam cada vez mais o seu poder por meio do Estado Autoritário. Todavia, compreendemos o posicionamento da OAB em apoiar o governo naquele instante, pois necessitava do seu apoio para se manter. Getúlio Vargas também precisava do apoio dos advogados e sua habilidade política contribuiu para que ele obtivesse sucesso na composição

dessas forças, fosse do meio jurídico ou de outras corporações da época, as quais também iriam auxiliar seu governo.

O apoio e o auxílio das corporações fazia parte da concepção de Estado Corporativo, definida pelo historiador Oliveira Vianna. Consta que o Estado Corporativo era uma face do Estado Autoritário, em que havia o máximo fortalecimento do Poder Executivo como representante da autoridade. Essas corporações acabavam assumindo a expressão estatal e tentavam reorganizar a nação diante da incapacidade do povo brasileiro. A ação corporativa aparecia na organização sindical, na justiça trabalhista e nos conselhos técnicos. A partir disso, poderia se falar numa democracia, pois essas corporações funcionariam como um instrumento de disciplina. (VIEIRA, 1976, p.131-132). Em outra obra, encontramos:

O Estado Corporativo de Oliveira Vianna é uma força econômica e um elemento mediador nas relações de classes, ao ser o principal fator de modernização da economia capitalista brasileira e o primeiro responsável pela harmonia entre o capital e o trabalho. Em suma, sua revolução conservadora é um tipo de “revolução burguesa retardada”, na qual são temas comuns o nacionalismo autoritário e antiliberal, a organização do povo, a educação das elites e a liberdade controlada pelo autoritarismo. (VIEIRA, 2010, p.152).

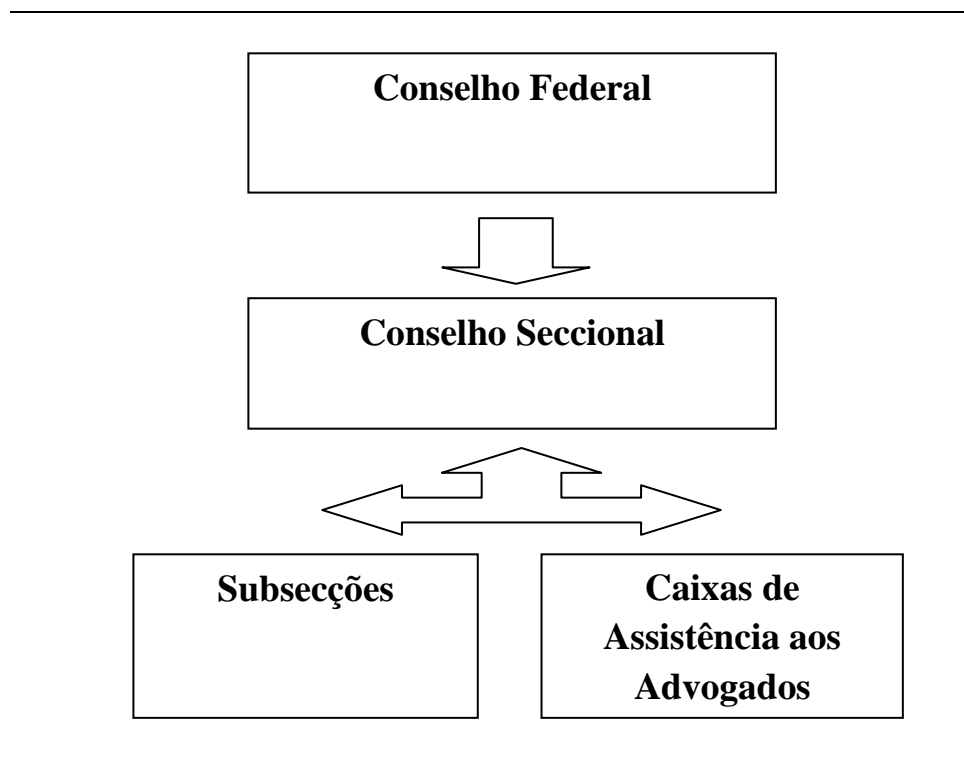
Podemos afirmar a existência de um Estado Autoritário, mas não de um Estado Corporativo porque a Constituição Federal de 1937, outorgada pelo governo de Getúlio Vargas, descaracterizou essa tentativa de formação de Estado Corporativo, a qual deveria estar pautada numa democracia. Todavia, não podemos negar que Getúlio Vargas recebeu o apoio dessas corporações para continuar com seu projeto político. Neste contexto de apoio ao governo, a OAB seguiu prestigiada.

O nome de OAB veio com o Decreto nº 20.784/31, assinado pelo presidente Getúlio Vargas e seu ministro Oswaldo Aranha. Esse Decreto vigorou até a Lei nº 4.215/63 (Estatuto da OAB). A redação coube a Levi Fernandes Carneiro, primeiro presidente da entidade e amigo do chefe de Governo. A organização da entidade e o paradigma liberal da profissão de advogado seguiu o modelo francês, denominado “Barreau de Paris”. O Decreto nº 20.784/31 previu a criação do Conselho Federal. (LÔBO, 1994, p.224).

A OAB não foi criada apenas por necessidade, mas era fruto do momento político e econômico vivenciado no país. Juntamente com os advogados, constituiu-se em instrumento ideológico para o aperfeiçoamento do Estado capitalista. Em sua forma, assumiu proporção corporativa, mas atuava politicamente. De grande importância foi a promulgação do Código de Processo Civil de 1939, que elevou a figura do advogado à condição essencial da função jurisdicional do Estado, fato não previsto na Constituição Federal. (QUILICI GONZALEZ,

2013, p.104-105). Sobre a estrutura da OAB e o papel desempenhado pelo Conselho Federal, destacamos:

Tabela 7: Estrutura da Ordem dos Advogados do Brasil



Fonte: (DINIZ, 2003, p.25).

O Conselho Federal faz parte da estrutura da OAB, ao lado dos Conselhos Seccionais, das Subsecções e das Caixas de Assistência aos Advogados, encontrando conformidade com o Art.44 do Estatuto da OAB. Entre esses órgãos não existe uma hierarquia, mas divisão de competências e atribuições. O Conselho Federal está localizado na capital da República, sendo dotado de personalidade jurídica própria. É o órgão máximo dentro da OAB e se divide em Câmaras, de acordo com a competência de seu regimento interno. É composto pelo seu presidente e por três representantes de cada uma das 27 unidades federativas (Estados-membros e Distrito Federal), perfazendo ao todo 82 membros eleitos para cumprir um mandato com duração de três anos. Também integram o Conselho Federal, seus ex-presidentes, na qualidade de membros honorários vitalícios, os quais tem o poder de voto equivalente ao do conselheiro representante de cada delegação. Observa-se ainda, que o voto não é individual, mas por unidade federativa. Desta maneira, independentemente do número de inscritos em cada Seccional, o voto de cada unidade terá sempre peso igual ao das demais. (DINIZ, 2003, p. 25-26). Sobre sua competência, encontramos:

O Conselho Federal é dotado de algumas competências privativas como, por exemplo, a de editar o regimento interno, a de empossar novas diretorias seccionais, etc. Outras, entretanto, são concorrentes, posto que algumas atribuições poderão ser executadas por ele (Conselho Federal), pelos Conselhos Seccionais ou mesmo pelas Subseções, no âmbito de suas jurisdições. Desta forma as atribuições e competências do Conselho Federal não são taxativas, mas outras podem ser acrescentadas por portarias, regimentos, regulamentos, entre outros. (DINIZ, 2003, p.26).

A função do Conselho Federal é atuar como instância recursal final, harmonizar as atividades da entidade, coordenar de forma geral os trabalhos dos demais órgãos, sobretudo em relação à fixação de diretrizes e políticas da entidade, vinculando todos os demais órgãos. A enumeração das competências é aberta e dentre elas destacamos: zelar pelo cumprimento das finalidades da OAB; elaborar legislação regulamentar; zelar pela formação do bacharel e defender a qualidade dos cursos jurídicos; participar de bancas examinadoras de concursos públicos, dentre outras atribuições. (DINIZ, 2003, p. 26-27).

Como órgão supremo da entidade, o Conselho presta consultas sobre a estrutura e funcionamento da OAB, bem como, sobre o exercício da advocacia. É acionado para manifestarem-se sobre divergências envolvendo os poderes executivo e judiciário nos Estados e Municípios, arbitrariedades cometidas por interventores estaduais e atentados contra os advogados. (GUIMARÃES; FERREIRA, 2003, p.44).

Observamos que o Conselho Federal tem competência para elaborar legislação regulamentar, assim como zelar pela formação do bacharel e defender a qualidade dos cursos jurídicos, o que inclui diretrizes educacionais sobre a qualidade dos cursos jurídicos, seja na forma de provimentos ou instruções normativas. A OAB, por meio do seu Conselho Federal, tem compromisso direto com a qualidade dos cursos jurídicos e atua com amparo legal. Vejamos:

Além dos casos recorrentes sobre a admissão de provisionados, o relatório de Atílio Vivácqua demonstra que o Conselho Federal recebia grande incidência de recursos tentando reverter decisões de seccionais, que não permitiam o ingresso na Ordem de advogados formados por estabelecimentos de ensino não reconhecidos pelos órgãos federais competentes. Situações, aliás, decorrentes da Lei Rivadávia, que permitiu a multiplicação desenfreada de faculdades livres de Direito, cuja validade dos diplomas era frequentemente questionada. (OAB *apud* BAETA, 2003c, p.48).

O Decreto nº 20.784/31 reconhece os direitos adquiridos dos provisionados e solicitadores garantindo-lhes ainda, a inscrição na Ordem em quadro próprio, mediante autorização da respectiva provisão, ficando sujeitos aos deveres e direitos dos bacharéis regularmente inscritos. (PAULO FILHO, 2007, p. 44). Portanto, a multiplicação de

Faculdades de Direito já era um problema visualizado nos primeiros anos de funcionamento da OAB, sendo o mesmo agravado no decorrer dos anos.

A OAB organiza o serviço de administração da justiça e completa a organização do Judiciário. A maioria dos seus fundadores era composto das turmas dos cursos jurídicos de Olinda, Recife e São Paulo. Além da advocacia, alguns serviam à magistratura e outros poderes constituídos, sendo que quase todos os integrantes eram do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. (PISTORI, 2005, p. 82-83).

Observamos que os primeiros cursos jurídicos apresentaram resultados relevantes, influenciando o setor político, administrativo e social através de seus formandos. A criação do Conselho Federal da OAB é de grande valia para a nossa pesquisa, pois é neste órgão que nascem as diretrizes educacionais e são discutidas as posições da entidade sobre o ensino jurídico no Brasil. O Conselho Federal delibera sobre a criação dos cursos jurídicos no país por meio da sua Comissão de Ensino Jurídico (CEJ). Atualmente (2015), a sede do Conselho Federal fica em Brasília, enquanto a sede do IAB fica no Rio de Janeiro. No próximo tópico, veremos o comportamento da OAB e dos estudantes de Direito sobre os atos do governo de Getúlio Vargas.

3.2 Os estudantes de Direito de São Paulo e a oposição ao governo Vargas.

A atividade política dos estudantes de Direito era muito grande, com destaque para os estudantes da Faculdade de Direito de São Paulo. A criação da OAB não fez cessar essas atividades, pois existiam muitos descontentes com aquela situação política, a qual mostrava-se bastante intervencionista.

A euforia inicial com a criação da OAB não durou muito tempo. Com o passar dos meses, perceberam o descontentamento com a situação política no país. Em comentário sobre esse descontentamento populacional, encontramos: “outras manifestações mais entusiasmadas a respeito da conjuntura ocorreram a partir dos acontecimentos em torno da Revolta Paulista de 1932.” (FAGUNDES, 1995, p.181).

Os políticos e intelectuais pós-revolução de 1930 defendiam a ideia de criar um cidadão reeducado pelo Estado. Neste sentido, caberia ao Estado intervir na sociedade para promover a regeneração das pessoas através do trabalho. (CANCELLI *apud* RIBEIRO, 2012, p.24). O governo provisório empreendeu medidas arbitrárias que atingiram os advogados, sendo que vários magistrados foram presos, causando protestos por parte do IAB. (FAGUNDES, 1995, p.181). Vejamos:

A polícia, emboscada em grande número ao lado da empresa funerária Rodovalho, nas proximidades, havia persuadido alguns estudantes a concordar que nenhuma manifestação se seguiria à assembleia. Entretanto o estudante José Augusto Costa, declarando não ter feito acordo algum, apoderou-se da bandeira brasileira da Faculdade e começou a liderar uma manifestação. A polícia, com seus cassetetes, combateu os estudantes. Quando estes finalmente se retiraram para dentro do prédio da Faculdade, muitos estavam machucados e com as roupas rasgadas. A bandeira encontrava-se em farrapos e seu mastro, quebrado. (DULLES, 1984, p.59).

A situação agravou-se quando os estudantes romperam a Sala do Tiro de Guerra da Faculdade e se apossaram de trezentos fuzis, baionetas e caixas de munição. O confronto com a polícia resultou na morte de um soldado e vários estudantes feridos. O lado da polícia também sofreu com feridos e o confronto só teve fim quando essa mesma polícia retrocedeu. Os estudantes comemoraram na praça do Patriarca, onde o povo os aplaudiu com brados de “Viva São Paulo”. (BARROS *apud* DULLES, p.1984, p.59-61).

A revolução Constitucionalista de São Paulo contou com a participação de professores e estudantes do curso de Direito do Largo São Francisco. Esse envolvimento de professores e alunos ratifica nossa informação anterior sobre a atividade política dos estudantes:

Desafiando o governo no Rio, políticos de São Paulo formaram, em maio de 1932, um secretariado estadual próprio que incluía o professor Waldemar Ferreira no cargo-chave de secretário da Justiça e Joaquim Sampaio Vidal como chefe do Departamento dos Municípios. O abastado Gofredo Teixeira da Silva Telles foi escolhido para prefeito da capital do Estado. (DULLES, 1984, p.69).

Uma multidão se formou na sede da Legião Revolucionária, mas foram contidos por tiros que geraram a morte de quatro jovens, cujas homenagens foram feitas com as iniciais de seus nomes (MMDC). (Miragaia, Martins, Dráusio, Camargo). A organização do MMDC como uma secreta Guarda Paulista, contou com 27 organizadores, dentre os quais, destacamos: Aureliano Leite, Paulo Nogueira Filho, Antônio Pereira Lima, Júlio de Mesquita Filho, Prudente de Moraes Neto, Hermann de Moraes Barros, dentre outros. (LEITE *apud* DULLES, 1984, p.69). A Faculdade de Direito serviu de abrigo:

Seguiu-se, em 1932, a grande epopeia da Revolução Constitucionalista, na qual São Paulo inteiro se empenhou. O papel da Faculdade de Direito, que teve desde logo seu edifício transformado em quartel de guerra, foi de brilhante destaque em todas as fases do movimento; e, para comemorar a bravura de seus filhos que então lutaram de armas na mão, e alguns dos quais perderam a vida nas trincheiras, lá está, no Pátio das Arcadas, o monumento ao Soldado Constitucionalista. (ALMEIDA JUNIOR, 1965, p. 33).

O MMDC tinha cerca de 1500 membros vindos de diferentes setores da cidade. Os líderes do movimento, incluindo o professor de direito Waldemar Ferreira, fizeram da Faculdade o seu quartel-general, suspendendo as aulas. (NOGUEIRA FILHO *apud* DULLES, 1984, p.70-71).

Após a derrota, os líderes da rebelião, em número aproximado de cem pessoas, são levados para Recife e de lá partiram de navio para um exílio em Portugal. (DULLES, 1984, p.72). Apesar da ausência de muitos professores e ex-alunos da Faculdade de Direito de São Paulo por conta do exílio, o curso esteve bem representado na Assembleia Constituinte reunida em 1933. (GODINHO; ANDRADE *apud* DULLES, 1984, p.75).

Esses relatos iniciais mostram como os estudantes e profissionais participavam das transformações que ocorriam na sociedade, inclusive liderando conflitos armados contra as forças do governo. Independentemente do êxito ou não das ações político-estudantis que foram engendradas na época, não podemos negar que esses fatos deixaram o curso de Direito de São Paulo em evidência. Isso também acarretou um aspecto negativo aos bacharéis, pois passaram a ser vistos com desprezo por muita gente.

As críticas mais severas partiam dos militares. Eram letrados e tinham capacidade intelectual e filosófica. Criticavam a figura preponderante dos juristas no meio social e condenavam o ensino ministrado pelas Faculdades de Direito. Estas eram fontes inúteis e perniciosas do saber jurídico, motivo pelo qual estavam em crise. Os militares eram cultores das ciências exatas e sua proposta era acabar com os “fazedores de leis”, referência dada aos juristas. Queriam colocar no lugar dos juristas os cientistas, “descobridores de leis”, consoante a rígida disciplina positivista. (ALKMIM, 2010, p.63). Neste sentido, destacamos: “Tem a evolução de nossa espécie consistido no ascendente cada vez maior de nossa humanidade sobre a nossa animalidade, mediante a supremacia crescente da inteligência sobre as paixões e do altruísmo sobre o egoísmo”. (LINS, 1938, p.75).

Vemos que os positivistas defendiam a inteligência e o altruísmo sobre as paixões e o egoísmo. Essa oposição ganhou força porque partia do grupo que iniciou a Revolução de 1930, todavia, desconsiderar a presença do bacharel ou mesmo tentar culpá-lo pela falta de organização política era algo equivocado. O sentimento de nacionalidade e os pedidos de transformação social sempre fizeram parte da vida do bacharel. Além disso, para o Partido Comunista Brasileiro daquela época, a luta entre os paulistas e o governo de Getúlio Vargas representava a luta entre o capitalismo inglês, decadente, que desejava voltar e um governo autoritário que representava outras regiões do Brasil.

No dia 25 de julho de 1934, o primeiro Código de Ética Profissional foi aprovado pelo Conselho Federal da OAB, sendo que seu cadastro geral apontava 8.161 inscritos em todo o país. As chamadas “Caixas de Assistência” obtiveram autorização de funcionamento em 1942, através do Decreto-Lei nº 4.563. (LÔBO, 1994, p. 225).

Informamos que entre os serviços e benefícios prestados aos advogados pela Caixa de Assistência estavam, dentre outros, alguns planos de saúde e, em especial, a assistência e previdência social. Esta última, na forma complementar. A OAB melhorou sua estrutura com o Código de Ética, a Caixa de Assistência e a formação do Conselho Federal. Apesar disso, o IAB também seguiu com o seu trabalho.

O IAB participou da redação da Constituição de 1934. Encaminhou propostas como a garantia do salário mínimo, a jornada de oito horas de trabalho, a proibição de trabalho para menores, férias anuais, etc. A década de 1930 foi considerada a mais agitada do século XX, devido às duas Constituições Federais, a primeira promulgada em 1934 e, a segunda, outorgada em 1937. Nesta última, com a criação da Justiça Federal, da Justiça Militar, o Ministério Público e o Tribunal de Contas da União. (ALMEIDA, 2007, p.116-122). De acordo com PICANÇO (2000, p.124), com a criação da OAB, a finalidade precípua do IAB passou a ser muito mais cultural. Neste contexto:

Foi com o advento dos estatutos de 1934 que, pela vez primeira, o IAB pôde preocupar-se com a questão do ensino jurídico. Os cursos de Direito já haviam completado seu primeiro centenário e os problemas não eram poucos. As Comissões Permanentes ampliaram-se para dez, sendo uma delas a de Ensino Jurídico. (ALMEIDA, 2007, p.123).

Desta maneira, entendemos como sendo benéfica a coexistência do Instituto dos Advogados do Brasil (IAB) e a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), pois agora os dois órgãos contribuem para o aperfeiçoamento, a defesa das instituições democráticas no país e também com a melhoria do ensino jurídico. Destacamos que ainda hoje (2015), temos uma Comissão específica para cuidar dos assuntos envolvendo o ensino jurídico. A seguir, acompanharemos de que maneira a OAB contribuiu para as discussões que culminaram na elaboração da Constituição Federal de 1934.

3.3 A educação se transforma em direito social na Constituição Federal de 1934.

Já antecipamos a informação de que a Assembleia Constituinte (1934) esteve representada por juristas do Estado de São Paulo. A OAB se fez presente no texto da nova

Constituição participando das discussões que resultaram na sua conclusão. A participação da OAB era previsível, pois tendo sido criada por ato do governo provisório, entendemos coerente o seu envolvimento com as discussões e o texto final da Constituição Federal:

O presidente da Ordem dos Advogados do Brasil, como já era de se esperar, desempenhou as funções de relator do capítulo que deveria tratar da organização do Poder Judiciário. Mas outros membros da Ordem também atuaram com destaque no Congresso Constituinte, a exemplo dos conselheiros Odilon Braga, Nereu Ramos, Alberto Roselli e Leopoldo Tavares da Cunha Mello. Do mesmo modo, há que se salientar a participação do Dr. José Eduardo do Prado Kelly, que viria a ser presidente da OAB em 1960, na apresentação de emendas relativas à educação e à representação profissional. (GUIMARÃES; FERREIRA, 2003, p.49).

A participação dos advogados na elaboração de projetos para a nova Constituição Federal revelou que mesmo diante das críticas e dos desgastes proporcionados pela oposição, que contava com os militares, que o bacharel em Direito continuava atuante e se fazia representar por meio da OAB, apresentando proposições referentes à educação.

No campo educacional, a Constituição Federal de 1934 apresentou conteúdos importantes. A educação nacional tornou-se competência privativa da União e, aos Estados, competia concorrer com a União, difundindo a instrução pública em todos os seus graus. Aos membros do Judiciário e do Ministério Público foi imposto o impedimento para qualquer outra profissão no exercício de suas funções, mesmo estando em disponibilidade, exceto uma de magistério. (COSTA, 2002, p.29-32). E ainda expressa:

Art. 149. A educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana. (COSTA, 2002, p.33).

É o momento oportuno para comentarmos sobre a atuação de membros do Ministério Público e da Magistratura como docentes nos cursos jurídicos. Trata-se de um direito consagrado desde a Constituição de 1934. Há alguns requisitos a cumprir, como a questão da carga horária e a disponibilidade de tempo, os quais podem inviabilizar ou limitar sua atuação. Com as suas devidas proporções, entendemos que a presença desses profissionais nos cursos jurídicos motivam os alunos, qualifica o corpo docente e o ensino em decorrência de sua experiência teórica e prática.

A Constituição de 1934 afastou-se do ideário liberal e filiou-se às disposições relativas aos direitos sociais. A educação foi consagrada como um direito. Além de uma melhor

divisão de competências, com a fixação de diretrizes exercida pelo governo federal, a Constituição previu a formação de fundos de educação com a participação de todos os entes federativos, cujos valores destinavam-se a atender os alunos necessitados e a contribuir com obras educativas previstas em lei. Além disso, fixou a aplicação de receitas para cada ente federativo. (TEIXEIRA, 2008, p.155-156).

Afirmar o direito à educação não bastava. Era necessário apontar caminhos ou meios para sua possibilidade. Os fundos especiais e os índices orçamentários fixados permitiam isso. Esses dois pontos (direito universal à educação básica e os meios de efetivá-la), representaram uma vitória, pois reverteram predisposições anteriores que sequer afirmavam ser a educação um direito e muito menos especificavam os meios. (ROCHA, 2005, p. 125).

A reintrodução do ensino religioso nas escolas mereceu destaque, pois Getúlio Vargas queria o apoio da Igreja católica. Tratava-se de uma questão moral, mas também um resgate sobre valores perdidos em outras reformas educacionais que só trataram de organização. Além disso, o ensino religioso estava vinculado à família e à pátria. Essa temática foi ressaltada nos discursos de Francisco Campos. (HORTA, 2005, p.150). Em outro comentário, encontramos: “...o ensino religioso seria de frequência facultativa nas escolas públicas, sendo aberto a todas as confissões e não apenas à católica”. (FAUSTO, 2011, p.193):

E fecha-se o círculo: no esquema político autoritário que se implantou no Brasil a partir de 1930 e que culminou em 1937, o ensino religioso era, ao mesmo tempo, um instrumento de formação moral da juventude, um mecanismo de cooperação da Igreja católica e uma arma poderosa na luta contra o liberalismo e no processo de inculcação dos valores que constituíam a base ideológica do pensamento político autoritário. (HORTA, 2005, p.151).

Com base nessas citações, não é exagero afirmar que a educação foi utilizada por Getúlio Vargas como instrumento para engendrar e defender suas pretensões políticas. Em que pese o comentário versar sobre o ensino religioso, interpretamos essa estratégia como algo direcionado para toda a educação, inclusive para o ensino jurídico. Ter o apoio da Igreja católica era tão importante quanto o apoio dos advogados para sua administração. Apesar disso, quem estava no poder eram os militares e, a Constituição Federal de 1934, tinha traços autoritários:

No campo das liberdades democráticas, a Constituição restringiu os direitos fundamentais. A introdução do conceito de segurança nacional recebeu destaque especial. Era uma novidade, produto do autoritarismo da década de 1930. Foram reservados nove artigos à segurança nacional e apenas dois aos direitos e garantias

individuais. Foi concedido o estado de guerra, que implicava a suspensão das garantias constitucionais. (VILLA, 2011, p.49).

Entendemos que os liberais estavam em desvantagem diante de tamanha legislação e governo autoritário. Observamos que a OAB e o IAB terão de trabalhar muito para reverter essa situação e ganhar o apoio popular, pois apesar desse autoritarismo, Getúlio Vargas também consagrou uma série de direitos, principalmente, de natureza trabalhista. Além disso, exerceu outras formas de controle junto aos intelectuais da época.

Os primeiros projetos de legislação social (trabalhista e indigenista) eram positivistas e tinham o objetivo de resolver os problemas sociais. Os positivistas eram favoráveis às greves quando uma das partes não cumprisse o contrato, todavia, eram contra o uso da força policial. As divergências deveriam ser solucionadas por meio de associações e sindicatos. A intenção era erradicar as diferenças e uniformizar as consciências. (LACERDA NETO, 2011, p.15-16).

O governo getulista procurou viabilizar uma política que conseguisse seduzir e até induzir a elite intelectual a colaborar com seu projeto étnico-político-pedagógico. O objetivo era controlar a opinião dos formadores de opiniões, atraindo-os, quando possível, para as esferas do poder. Sob a vigilância do Estado colaborariam para divulgar a ideologia oficial com as massas, além de servir de fachada legitimadora. Neste sentido, criou em 1935, o Departamento de Cultura em São Paulo. (ANDREUCCI, 2006, p.46). A censura aos opositores era praticada por órgãos como o DEOPS¹¹, cujo intuito era vigiar e punir a produção cultural considerada “perigosa à nação”. A intenção era criar uma hegemonia cultural que representasse os ideais do Estado vigente. (ANDREUCCI, 2006, p.57).

Observamos que Getúlio Vargas tinha a intenção de controlar a política em todas as esferas do governo, mas também a ideologia que procurava sustentar o Estado Autoritário de sua gestão. Esse controle era feito junto aos intelectuais da época. Desta forma, compreendemos porque alguns órgãos encontravam dificuldades em lutar contra as propostas do governo.

Na educação, a meta do governo era criar condições para o surgimento de universidades, dedicadas ao ensino e à pesquisa. É neste contexto que surge a Universidade no Distrito Federal (1935) e a Universidade de São Paulo (1934). (FAUSTO, 2011, p.188-189). O positivismo estava presente em disciplinas dentro das Faculdades de Medicina e Direito no Brasil. Um exemplo disso foi o estudo científico da criminologia difundida pelos intelectuais, atuantes da Escola Positiva de Direito Criminal que analisavam o crime como

¹¹ DEOPS – Departamento Estadual de Ordem Política e Social do Estado de São Paulo.

fenômeno natural. (MAGALHÃES, 2008, p.61). Obviamente, o aspecto científico interessava aos positivistas, fosse em nível universitário ou secundário:

Consagre-se, pois a juventude brasileira, no ensino secundário, ao cultivo das ciências, cujas doutrinas são as únicas suscetíveis de se estender a toda a nossa espécie, transmudando-a, afinal, numa só família, pelo estabelecimento do mais caro sonho moderno – a paz universal – através desse venturoso cosmopolitismo, a que se referia Latino, e no qual seja o homem, enfim, “o cidadão e o cultor da terra inteira”. (LINS, 1938, p.76).

A habilidade política de Getúlio Vargas possibilitou seu trabalho com instituições relevantes na sociedade, como a escola, a igreja e outras que conseguiu atrair para seu governo, ainda que de maneira indireta. Isso possibilitou colocar em prática seu plano de governo e instaurar o Estado Novo, o que entendemos como parte de seus objetivos iniciais, tendo sido apenas adiado. Neste sentido, interessante trazer a seguinte citação relacionada ao início da década de 1930: “A Constituição de 1934 era uma espécie de pedra no caminho de Getúlio Vargas. Aceitou a realização da Constituinte, pois não havia mais como adiá-la, principalmente após os acontecimentos que levaram à Revolução Constitucionalista de 1932” (VILLA, 2011, p.61).

No próximo tópico, nossa proposta é estudar o trabalho da OAB no processo de democratização do Brasil, uma luta árdua que culminará no declínio do Estado Novo imposto por Getúlio Vargas. Marcará o início de uma Constituição Federal elaborada após um período ditatorial, a qual não trouxe grandes inovações, mas permitiu que a OAB discutisse ensino jurídico com mais liberdade.

3.4 O Estado Novo e o positivismo às avessas: a luta pela redemocratização.

Getúlio Vargas adotou a linha positivista. Ele conheceu a filosofia comtiana nos tempos de política no Rio Grande do Sul. Portanto, a pretensão de reformar o homem e as instituições que compunham o Estado foi algo presente em sua passagem presidencial. Desta maneira, percebemos que sua habilidade política o manteve no poder, mesmo governando de maneira autoritária. Havia um paradoxo nisso tudo, pois o positivismo de Augusto Comte era contrário a qualquer forma de violência, fosse dentro ou fora das forças armadas. Por isso, consideramos que o positivismo adotado por Getúlio Vargas foi “às avessas”. E ainda:

(...) Compondo-se com a Igreja Católica e com a burguesia, Vargas procurou legitimar sua permanência no poder e ampliar, cada vez mais, seu controle sobre a

massa operária. O discurso oficial sustentava uma proposta política homogeneizadora capaz de aglutinar as classes sociais em torno do sentimento de “regeneração nacional”. (CANCELLI *apud* RIBEIRO, 2012, p.47).

No dia 10 de novembro de 1937, Getúlio Vargas determinou a suspensão da eleição e o fechamento das legislaturas locais e federais. Uma nova Constituição autoritária foi outorgada pelo presidente, vindo os Estados a ser governados por interventores, todos escolhidos e orientados pelo governo federal. (DULLES, 1984, p.87):

No dia 10 de novembro de 1937, tropas da polícia militar cercaram o Congresso e impediram a entrada dos congressistas. O ministro da Guerra – general Dutra – se opusera a que a operação fosse realizada por forças do Exército. À noite, Vargas anunciou uma nova fase política e a entrada em vigor de uma Carta constitucional elaborada por Francisco Campos. Era o início da ditadura do Estado Novo. (FAUSTO, 2011, p.200).

Francisco Campos era jurista e defensor do autoritarismo. Odiava as formas democráticas de governo. Entendia ser impossível governar com liberalismos e aproveitando-se da ascensão fascista e nazista, associou seu ultraconservadorismo. (VILLA, 2011, p.65):

En 1937, aumomentoù les pouvoirsprésidentielsallaientexpirer, sans que la Constitutionpermit d’en solliciterlerenouvellement, Vargas proceda avec lápís de alarme à um coup d’Etat.que ne reencontraalgunheresistente et promulgue une nouvelle Constitutionquefaixai déjà de liumvéritabledictateur mais dontl’applicationétait en outredifféréepourlaisser encore plus de liberte au chef de l’Etat. Cegouvernementpersonneldurerajusqu’en 1945. (LAMBERT, 1953, p.146)¹².

O novo regime possibilitou a liberdade absoluta do chefe. Contava com o Departamento de Propaganda e Difusão Cultural (DPDC), criado em 1934 – e que em 1939, daria lugar ao Departamento de Imprensa e de Propaganda (DIP), braço repressor do governo e principal instrumento para disseminar a ideologia política do Estado Novo. (GUIMARÃES; FERREIRA, 2003, p.39).

O governo ditatorial getulista controlava a imprensa e fazia divulgar a imagem que queria de seu governo. Como Getúlio Vargas tinha o apoio de vários setores da sociedade, esse controle da imprensa mostrou-se bastante útil para suas pretensões políticas. Vemos,

¹² Tradução livre de Luiz Claudio Gonçalves Junior: Em 1937, quando os poderes presidenciais terminam, sempre a Constituição permite a solicitação de uma continuação, Vargas procede com o apoio das forças armadas um golpe de Estado, que não encontra resistência e promulga uma nova Constituição, que o torna um verdadeiro ditador dando-lhe totais poderes. Seu governo pessoal dura até 1945.

portanto, uma censura escancarada praticada por Getúlio Vargas. Em decorrência deste apoio, aproveitou a oportunidade para cercear qualquer ato que fosse contra a ideologia do governo.

Du point de vue des méthodes la caractéristique du gétulisme qui lui donne une grande originalité, est son extrême souplesse et son opportuniste. C’est une souplesse qui vient certainement du caractère du président Vargas, mais qui n’a pu être si complète que parce que la dictature est demeurée strictement personnelle. (LAMBERT, 1953, p.147)¹³.

Críticas severas à Constituição de 1937 e à ordem então instaurada foram ouvidas no Instituto dos Advogados Brasileiros, mas considerando a participação do IAB no projeto que originou a Constituição de 1934, tanto esse Instituto como a maioria das instituições brasileiras ficaram sem reação diante do novo regime imposto pelo governo. (FAGUNDES, 1995, p.191-193). Em outra passagem encontramos: “O regime, abertamente ditatorial, criado em 10/11/1937, desde logo, teve sua existência frontalmente contestada pela Ordem dos Advogados do Brasil.” (ALKMIM, 2010, p.65).

É interessante observar que as arbitrariedades e o golpe perante a sociedade civil ocorreram num contexto de conquista de direitos, principalmente de natureza trabalhista e educacional. Assim, havia fundamentos para a falta de reação de algumas instituições brasileiras quando o golpe ocorreu. O IAB manteve seu apoio a Getúlio Vargas desde o início e a OAB era um órgão do governo. Ainda que internamente não concordassem com a situação política, o apoio ao governo era mais acentuado. É o que constatamos na seguinte citação: “mais ainda durante os oito anos que se seguiram, o Instituto dos Advogados Brasileiros teve uma convivência pacífica com o Estado Novo e o seu chefe.” (FAGUNDES, 1995, p.193).

Percebemos que além dos bacharéis, o IAB se comportou de maneira bastante atuante e a OAB da mesma forma. Isso reforça nosso entendimento no sentido de que atuavam (OAB e IAB) em parceria, e não como institutos rivais, o que beneficiou a classe dos advogados. Apesar disso, o apoio ao governo tinha prazo para acabar:

Seria o caso clássico de a criatura rebelar-se contra o criador. Sim, porque, finalmente, Getúlio Vargas, como Chefe do Governo Provisório, foi quem deu vida à Ordem e esta, agora, insurgia-se contra o Estado Novo, que era o mesmo que se sublevar contra Vargas, por sinal sócio honorário do Instituto dos Advogados Brasileiros. (ALKMIM, 2010, p.65).

¹³ Tradução livre de Luiz Claudio Gonçalves Junior: **Do ponto de vista dos métodos, a característica do getulismo que lhe deu sua grande originalidade, sua extrema destreza e seu oportunismo. É uma destreza que vem certamente da característica do presidente Vargas, mas que não é em si completa pois sua ditadura é estritamente pessoal.**

Por conta da sua condição de sócio do IAB, entendemos coerente imaginar que Getúlio Vargas tinha contato com influentes juristas, razão pela qual pedia apoio na elaboração da Constituição Federal de 1934 e de 1937. Ao mesmo tempo, teve o apoio dos militares que o ajudaram a dar o golpe de Estado, o que mostra a sua habilidade política em fazer aliados para lidar com grupos rivais. Essa busca por apoio político de base, inclusive, envolvendo partidos políticos e outras instituições é o que se chama “presidencialismo de coalização”¹⁴. Assim, Getúlio Vargas conseguiu manter sua governabilidade e instituir o Estado Novo.

O golpe de Estado de 1937 foi muito bem arquitetado e a instauração do governo ditatorial garantiu a Getúlio Vargas sua permanência por oito anos no poder. Para combater esse acúmulo de poder era preciso voltar a lutar, o que ocorreu com a juventude acadêmica do Largo São Francisco. O curso jurídico sofreu profundos abalos por conta dos ataques sofridos por seus mestres e alunos. (ALMEIDA JUNIOR, 1965, p. 33).

O Estado Novo consagrou uma fase de renovação legislativa, como a implantação do Código de Processo Civil (1939), o novo Código Penal (1940), o Código de Processo Penal (1941), mas o ensino jurídico permaneceu inalterado, tornando-se incapaz de atender as mudanças que ocorriam. (VENÂNCIO FILHO, 2011, p.309-310).

Isso indica que uma das deficiências no ensino jurídico era acompanhar as transformações e os reclames sociais. Em que pese o avanço da Reforma Francisco Campos, percebemos que em relação ao ensino jurídico não ocorreu renovação.

Dados minuciosos sobre mercado de trabalho e orientação profissional estavam apenas ao alcance dos estudantes de curso secundário, sendo que entre os moços, a escolha pela Faculdade de Direito decorria da tradição paterna, mas o que mais direcionava os moços era a “capilaridade social”, ou seja, o impulso de ascensão social proporcionado pelo curso. (ALMEIDA JUNIOR, 1965, p. 121). E ainda:

A Faculdade de Direito, e, mais recentemente, os outros institutos universitários de São Paulo são órgãos de absorção dos elementos inteligentes das famílias imigradas, os quais através desse crivo selecionador e assimilador ingressam nas carreiras liberais e nas classes dirigentes do Estado. (ALMEIDA JUNIOR, 1965, p.121).

¹⁴ A terminologia “presidencialismo de coalização” é uma expressão cunhada pelo pesquisador Sérgio Henrique Abranches. Ela compreende o funcionamento do regime político-institucional brasileiro, baseado no arranjo interpartidário ligando Executivo e Legislativo para obtenção de governabilidade. É criticada porque concentra “poder de agenda” pelo Executivo e concentra “capacidade decisória” em alguns cargos e órgãos dentro da estrutura estatal. Essa é uma peculiaridade do Estado brasileiro no decorrer do século XX e início do século XXI. (ALBERNAZ, 2014, p.63).

Percebemos que a Faculdade de Direito de São Paulo ampliou o seu acesso, mas continuou a ser um local privilegiado de famílias tradicionais do Brasil, mesmo que de outros locais do Brasil. Externamente, os estudantes permaneceram atuando no campo político e lutando pela democracia. Presumimos que essa amplitude de acesso aos institutos universitários era verificável não só no Curso de Direito do Largo São Francisco, mas também em outros institutos universitários de São Paulo.

Muitos sacrificaram a sua inclinação para outros cursos visando frequentar a Faculdade de Direito de São Paulo. A razão era de ordem econômica, pois o curso era de tempo parcial, o que possibilitava ao aluno trabalhar fora do período de aula, diferentemente de outros cursos. Assim, muitos foram formados em Direito, mas sem vocação para o exercício das atividades jurídicas. (ALMEIDA JUNIOR, 1965, p.122).

Quando a ditadura se encerrou em 29.10.1945, a OAB emitiu um pronunciamento saudando a entrega do Poder Executivo ao presidente do Supremo Tribunal Federal, anunciando a entrada do Brasil na ordem e na legalidade. Em seguida, a OAB lançou-se na campanha política pela democratização da nação. (ALKMIN, 2010, p. 61).

O que chama a atenção é a presença de um juiz no cargo de Presidente da República. Outro fator interessante é que a OAB se fortaleceu num período de restrições de direitos e severo controle governamental. Desde a sua criação, ela lutou pela democracia e pelas liberdades individuais, o que não deveria ensejar nenhum tipo de perseguição, mas os advogados foram vítimas de várias arbitrariedades por parte do governo.

José Linhares, presidente do Supremo Tribunal Federal, assumiu a presidência da República e passou a cuidar da reorganização constitucional do Brasil. A reação da OAB contra o Estado Novo acentuou-se a partir de 1943, ocasião em que defendeu os perseguidos políticos por meio do advogado Heráclito Fontoura de Sobral Pinto. (PIMENTA, 2010, p.138).

Em 1945, o IAB aceitou a proposta elaborada por Themístocles Brandão Cavalcanti, no sentido de constituir uma comissão especial para receber sugestões dos seus associados para elaborar um anteprojeto de Constituição. Parte desta comissão era composta por Afonso Pena, Otto Gil e Pedro Calmon. Após discussões, o anteprojeto foi recebido pela Assembleia Nacional Constituinte. (FAGUNDES, 1995, p.203-204).

Mais uma vez os advogados participavam das deliberações sobre os anteprojetos que deram origem à nova Constituição Federal, todavia, a situação do ensino jurídico poderia ser assim sintetizada:

Examinando os quinze anos de evolução do ensino jurídico (1930-1945), vamos verificar que os resultados apresentados foram bem mofinos. Enquanto que no campo econômico e social as transformações eram bem significativas, no setor educacional um sério esforço se realizava; inclusive em matéria de ensino superior, os cursos jurídicos mantinham-se na mesma linha estacionária. (VENÂNCIO FILHO, 2011, p.311).

Reconhecemos que com a Reforma Francisco Campos o ensino superior teve nova dinâmica. Novas legislações foram produzidas, sendo que a economia fez com que o país se desenvolvesse, mas essa não era a realidade do ensino jurídico, o qual ficou praticamente estacionado diante de todos os acontecimentos surgidos nesse período.

A década de 1940 foi tormentosa e difícil na Faculdade de Direito de São Paulo. Os trabalhos docentes foram prejudicados por agitações externas. Os estudantes não eram assíduos e vários exames foram procrastinados por conta dos conflitos entre o Conselho Universitário e a Faculdade. Apesar disso, existiam pontos positivos. Frustrou-se uma imprecendente reivindicação de alunos, encerrando um ciclo de movimentos juvenis que só almejavam facilidades escolares. Assim, passaram a compreender a sua função construtiva no aprimoramento das atividades universitárias. Politicamente, o objetivo era lutar pela constitucionalização e o restabelecimento da ordem interna, imprescindível para o desenvolvimento de qualquer ensino. Essa era a situação do ensino jurídico numa das principais Faculdades de Direito do país. (ALMEIDA JUNIOR, 1965, p.97)

Na época da Constituição de 1946, o ponto mais polêmico voltou a ser o ensino religioso, pois muito mais que tratar de uma modalidade de ensino, envolvia a separação entre o Estado e a Igreja. A República já havia separado o Estado da Igreja, mas agora tinha uma vasta gama de seitas e credos religiosos tornando inviável prescrever uma mesma diretriz para todas elas. (OLIVEIRA, 2005, p.165-167). Essas discussões ficaram expressas na Constituição Federal de 1946, da seguinte forma:

Art. 168. V. O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável.

Art. 168. VI. Para provimento das cátedras, no ensino secundário oficial e no superior oficial ou livre, exigir-se-á concurso de títulos e provas. Aos professores, admitidos por concurso de títulos e provas, será assegurada a vitaliciedade. (COSTA, 2002, p.50-51).

O texto constitucional admitiu a educação como responsabilidade familiar e o ensino religioso passou a ser ministrado no horário normal das aulas, com a ressalva da confissão religiosa de cada aluno ou por seu representante legal. Quanto ao ensino superior, a ocupação

das cátedras passou a ser feita por meio de concurso público de provas e títulos, sendo assegurado ao aprovado a vitaliciedade no cargo.

Um fato interessante ocorreu em 02 de maio de 1950. Diante da tentativa de fiscalização das contas da OAB, pelo Tribunal de Contas da União, o conselheiro federal, Dario de Almeida Magalhães, aprovou parecer dando à OAB natureza jurídica independente. (LÔBO, 1994, p. 225). Essa “natureza jurídica independente” pode parecer apenas mais um rótulo conquistado pela entidade, garantindo-lhe um pouco mais de “status”, mas, na prática, significou a possibilidade de “transitar” em outras áreas que não apenas aquelas restritas à profissão e ao exercício da advocacia.

O Brasil vivia a incerteza de uma nova candidatura de Getúlio Vargas. O IAB pôs o assunto em discussão, mas por uma diferença de (34 X 33) votos, decidiu-se pela impropriedade da medida, pois um artigo estatutário proibia manifestações políticas da Casa. (FAGUNDES, 1995, p.206).

Essa posição nos mostra uma contradição, pois o IAB já havia se manifestado politicamente em outras situações. Tanto em favor de Getúlio Vargas durante o período ditatorial, como em oposição ao mesmo durante o processo de redemocratização. Apesar da polêmica, Getúlio Vargas ganhou as eleições presidenciais e governou o Brasil (1951-1954), sem, contudo, ter a mesma força política de antes. Getúlio Vargas surpreendeu a todos com o suicídio. Apesar da relevância dos fatos e do ponto contraditório envolvendo o instituto, a OAB continuou seu trabalho e colocou em prática seus objetivos de defender as instituições e a cultura do país por meio das Conferências Nacionais.

3.5 San Tiago Dantas e os apontamentos sobre a crise do ensino jurídico e do positivismo de outrora.

Um dos grandes expoentes da educação jurídica no Brasil foi Francisco Clementino de San Tiago Dantas, sendo um marco de sua trajetória na educação o seu pronunciamento na aula inaugural do curso da Faculdade Nacional de Direito em 1955, ao tratar da educação jurídica e dos problemas que visualizou na área.

Neste pronunciamento, percebemos que os problemas envolvendo o ensino jurídico decorriam das políticas educacionais que foram adotadas, abrangendo os graus inferiores de ensino. O crescimento da sociedade permitiu surgimento de características próprias e o exercício de algumas formas de controle. Com isso, desenvolvemos nossa cultura, mas, inversamente, a decadência tornou-se factível. Neste sentido:

(...) Hoje é lícito dizer-se que a causa imediata da expansão e da decadência de uma civilização ou mesmo de um grupo social, como um Estado, ou uma entidade menor contida no Estado, reside respectivamente no aumento e na perda da eficácia de sua cultura, na capacidade ou incapacidade de criar e aplicar as técnicas diversas de controle do meio físico e social. (SAN TIAGO DANTAS, 1955, p.3-6).

Quando o pior acontece, a culpa recai sobre a própria sociedade, mas a maior parte é imputada à classe dirigente do país, pois manter-se no poder requer encontrar respostas aos problemas que surgem. Diante da ausência de respostas, dois efeitos surgem: quando o equilíbrio entre os problemas e os meios de controle se rompem, inicia a decadência para a classe dirigente e a insurreição da classe dirigida. Esse rompimento pode ter origem na perda do controle tecnológico ou na perda do controle ético-social. Isso leva a um processo de secessão contínuo, até que uma nova classe dirigente, saída dos quadros da classe social dirigente ou vindo do exterior, recapture a liderança e forme um novo grupo social. (SAN TIAGO DANTAS, 1955, p.6-9). Sobre aquele momento atual do país, disse:

A sociedade brasileira de hoje oferece um exemplo perfeito da crise determinada pela perda de eficácia ou poder criador, da classe dirigente. Os que se acham no comando da sociedade perderam gradualmente o poder de encontrar soluções para os problemas, não só para os problemas criados pelo meio físico e pelas exigências da civilização material, como para os problemas de autogoverno da sociedade, inclusive o da transmissão de seu acervo cultural através da educação. (SAN TIAGO DANTAS, 1955, p.10).

Por conta da perda de controle, cabe um papel histórico às universidades e às escolas verificar o seu sentido e apontar os meios de retificar esses problemas. A universidade tem o poder de influir beneficentemente nesses problemas dando-lhe um sentido melhor, no sentido de preservar ao máximo a paz social. Isso, todavia, não afasta a sua parcela de culpa. O problema pode ser novo e não haver solução técnica adequada para resolvê-lo ou pode ser velho, mas a solução tornou-se obsoleta para substituí-lo. Quando isso acontece, pode-se dizer que é fruto do alheamento ou da burocratização estéril de nossas escolas que passam a ser meros centros de transmissão de conhecimentos tradicionais. (SAN TIAGO DANTAS, 1955, p.11-12).

Parece-nos, portanto, que a universidade tinha a sua parcela de culpa junto aos problemas sociais existentes, como também pelo enfrentamento das causas e pelo sucesso de muitas conquistas. O maior ou menor sucesso na solução desses problemas sociais estaria diretamente relacionado a sua finalidade de criação. A maneira como vinha funcionando exigia uma revisão. Daí a importância da educação jurídica. Vejamos:

Pela educação jurídica é que uma sociedade assegura o predomínio dos valores éticos perenes na conduta dos indivíduos e, sobretudo dos órgãos do poder público. Pela educação jurídica é que a vida social consegue ordenar-se segundo uma hierarquia de valores, em que a posição suprema compete àqueles que dão à vida humana sentido e finalidade. Pela educação jurídica e que se imprimem no comportamento social os hábitos, as reações espontâneas, os elementos coativos, que orientam as atividades de todos para as grandes aspirações comuns. (SAN TIAGO DANTAS, 1955, p.12-13).

O direito é um instrumento que regula o comportamento das pessoas em sociedade, mas com o passar dos anos perdeu prestígio para outras ciências que conseguiram fazer o mesmo e com mais eficiência. Este era o caso da Economia e da Administração. Em virtude disso, a educação jurídica necessita ser revisada para que consiga promover o bem comum, mostrando-se mais adaptativa e menos resistente. Essa revisão deve começar pelo ensino jurídico ministrado pelas escolas e universidades, ainda seguidores de um modelo já ultrapassado, onde predomina um conhecimento meramente descritivo. (SAN TIAGO DANTAS, 1955, p. 13-16).

Para Augusto Comte, a verdadeira ciência é aquela que faz com que o homem compreenda o seu papel dentro do conjunto humano. Somente a filosofia positiva é capaz de trazer ao homem essa compreensão, sistematizando o conhecimento ao invés de torná-lo perturbador, conforme demonstra o ensino atual. (CORRÊA, 1997, p.39).

Constatamos que o autor denota importância ao ensino jurídico por reconhecê-lo como um instrumento de controle social. Neste sentido, o enfraquecimento da cultura jurídica ocasionado por falta de controle, dentre outros fatores, fez com que outros profissionais se destacassem na sociedade no lugar que anteriormente era ocupado pelos bacharéis em Direito. Por isso, o autor sugeriu mudanças nas instituições de ensino e na didática vivenciada nos cursos jurídicos. O positivismo vivenciado no tempo dos primeiros cursos jurídicos também precisava ser repensado.

O jurista precisa estar apto a resolver os conflitos sociais fazendo uso do Direito. O aprendizado baseado no “estudo de casos” pode trazer soluções para esse tipo de problema, pois o aluno é condicionado a raciocinar de maneira crítica, priorizando o trabalho prático em face de aulas tipicamente teóricas. É importante que o jurista conheça o problema, esteja em contato com as situações reais para que consiga aplicar o direito de forma efetiva. (SAN TIAGO DANTAS, 1955, p.16-22).

Percebemos a substituição do protagonismo jurídico por outras ciências, pois estas preponderaram quanto à mostra de resultados para a sociedade. O Direito não deixou de ser uma forma de controle, mas tornou-se lento na resolução dos problemas cotidianos, ao mesmo

tempo em que o dinamismo social encontrou novas áreas do conhecimento que trouxeram respostas imediatas. Desta forma, interpretamos a crise do ensino jurídico como uma crise de natureza política e social, a qual também tinha dificuldades em definir seus valores. Por isso, o autor relevou o papel da universidade e do ensino jurídico. Essa pode ser considerada a primeira proposta do realismo jurídico daquela época.

A Universidade faz marchar a vida e, por conta disso, nada a substitui e/ou a dispensa. Não há nenhuma outra instituição mais útil que a Universidade. Ela é a reunião dos que sabem com os que desejam aprender, sendo responsável por cultivar a nossa imaginação, dando sentido e significado às coisas. A vida humana não é monótona em sua rotina, mas é uma inquietação voltada para o conhecer e o realizar. O lar dessa inquietação é a Universidade, local onde se acolhe toda a nossa sede de saber e de melhorar. (TEIXEIRA, 2007a, p.121). Em outra obra, esse mesmo autor destacou os problemas da multiplicação de escolas que não preparam o aluno para os problemas sociais. Ela garante o diploma oficial, mas não o habilita para nada, salvo as melhores escolas de medicina, engenharia e direito. (TEIXEIRA, 2007b, p. 63).

A citação nos remete à reflexão. No início eram dois cursos jurídicos, mas algumas décadas depois tínhamos a presença de novos cursos, faculdades e universidades. O período de exclusão transformou-se em criação de oportunidades, mas também trouxe novos problemas. Na época dos primeiros cursos jurídicos vimos as críticas sobre o currículo, grau de comprometimento docente, falta de dedicação discente, etc. Adicione-se a esses problemas a expansão desenfreada e a deficiência de conteúdo programático dos cursos jurídicos. Preocupada com a situação do ensino jurídico e com os problemas sociais daí decorrentes, temos o início das Conferências Nacionais da OAB, ocasião em que os temas mais relevantes da atualidade passaram a ser discutidos trazendo algumas proposições pertinentes, principalmente sobre o ensino jurídico.

3.6 O início das Conferências Nacionais da Ordem dos Advogados do Brasil e as discussões sobre o ensino jurídico.

O desenvolvimento da estrutura econômica brasileira criou novas condições de vida social. Isso exigia novos processos educativos e a atualização daquilo que estava em vigor, na perspectiva de uma cultura técnico-humanística. Essa reestruturação considerou o exercício de dois princípios: uma descentralização administrativa que promovesse autonomia funcional e facultasse a integração regional e, o segundo princípio, baseado na flexibilização dos

currículos, permitindo atender os interesses regionais e as tendências vocacionais de cada cidadão. Com certeza, isso propiciaria o convívio de diferentes escolas, reclamadas por vários interesses nacionais em termos de produção trabalhista e formação humanística. (OLIVEIRA, 1987, p.253-255). Sobre o ensino superior, considerou:

O ensino superior está atravessando, no Brasil, grave crise de saturação de institutos de baixa qualidade ocasionada pela grande atração que as carreiras liberais exercem sobre o povo. A enorme procura de estabelecimentos daquele grau de ensino está incentivando a criação de universidades sem a prévia avaliação das condições e possibilidades de região, quanto a recursos econômicos e didáticos. Nos últimos anos, vem-se acentuando a improvisação dessas escolas, sobretudo daquelas em que a ausência de técnicas específicas permite a simulação do ensino, ou o ensino simplesmente expositivo, como os de economia, direito, filosofia e letras. Assim, enquanto funcionam no País 14 Faculdades de Medicina, 16 de Engenharia e duas de Química, existem 42 de Filosofia, 32 de Ciências Econômicas e 31 de Direito. (OLIVEIRA, 1987, p.255).

Percebemos que além de manifestar-se sobre o planejamento do ensino superior, o presidente Juscelino Kubitschek apontou deficiências em vários cursos, inclusive sobre os de natureza jurídica. Por conta desse reconhecimento, presumimos que esta mensagem chegou ao conhecimento dos membros da OAB e também do IAB, pois era conveniente saber as intenções presidenciais para programar e ter a aprovação de novos trabalhos.

Em 11 de agosto de 1956, o advogado Nehemias Gueiros assumiu a presidência da OAB, mas ocorreu algo interessante, relatado por Miguel Seabra Fagundes, presidente da OAB em exercício: “Estava na iminência de transmitir o meu cargo para Nehemias Gueiros e por desejo do mesmo, o presidente Juscelino Kubitschek (JK) foi convidado. Ocorreu-me que daria grande brilho ao evento, o presidente JK assinar o projeto do novo Estatuto da OAB. O Ministro da Justiça, Nereu Ramos, aceitou a ideia e, no dia do evento, o presidente (JK) assinou o projeto, submetendo-o à Câmara dos Deputados, onde foi aprovado. Esse Estatuto elevou a OAB a uma posição ímpar, pois lhe foi atribuída o dever de defender a ordem jurídica e a Constituição, lutando pelo aperfeiçoamento das instituições políticas e jurídicas. O ato do presidente da República e seu ministro foi de uma confiança e de civilidade magnífica, pois a assinatura do projeto ocorreu sem que o mesmo tivesse sido aberto para leitura. A OAB passou a ter valor institucional e dever de veredar na política.” (FAGUNDES, 1988, p. 102-104). E ainda cita:

A Ordem é o único, quer dizer, o advogado é o único profissional que é obrigado a contender com o poder. O médico não é, o agrônomo não é, o arquiteto não é, nenhum. Agora, o advogado é obrigado a enfrentar o poder. E como ele é obrigado a enfrentar o poder, e isso por si só já bastaria, mas a experiência mostrou, quando ele

é obrigado a enfrentar o poder, ele precisa ter cobertura para esse enfrentamento. E o regime militar mostrou que o advogado era desprotegido no exercício de sua atividade, pelo extremo obscurantismo que então comandou no País. Então, inseriu-se isso na constituição, experiência do regime autoritário, e muito feliz contemplação. (FAGUNDES, 1988, p. 105).

Percebemos que o advogado, por meio da OAB, assumiu uma responsabilidade mais ampla em suas funções, tendo que contender com o poder mesmo nos períodos mais difíceis. A OAB já se encontrava envolvida com o meio político, mas o período ditatorial mostrou a desproteção do advogado por conta da severidade do regime imposto. Com a aprovação de seu Estatuto como ato do governo, tornou-se dever da entidade lutar pelo aperfeiçoamento das instituições políticas e jurídicas do país, além da missão de proteger a própria Constituição Federal, impondo-se contra todos que obstruísse a sua competência.

Entre os dias 04 e 08 de agosto de 1958, no Rio de Janeiro, ocorreu a I Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil. Era a primeira vez que a OAB organizava esse evento, cuja finalidade era discutir e fazer proposições sobre os mais variados temas que interferissem na vida do Estado e dos cidadãos. Sobre esse evento, anotamos:

A 1ª Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil inicia, assim, um novo ciclo na história das relações oficiais de classe, aproximando as Seções e o Conselho Federal numa verdadeira assembleia, sem distinções nem graus de jurisdição ou hierarquia, dando à Ordem, como Federação, um sentido de comunicação e solidariedade, capaz de revitalizar a compreensão recíproca, e de manter a unidade orgânica, sem prejuízo das distinções específicas impostas pela natureza dos problemas e peculiaridades regionais. (GUEIROS, 1964, p.67).

No relatório aprovado no final da I Conferência, cujo tema era a “Reestruturação do Curso Jurídico em Função da Realidade Social Contemporânea do País”, Orlando Gomes propôs a reforma do ensino jurídico para uma melhor formação profissional, em reação ao “teorismo” da época, razão pela qual suprimiu disciplinas como Introdução à Ciência do Direito, Teoria Geral do Estado, Direito Romano, Filosofia, etc. Rui de Azevedo Sodré, representante da OAB-SP, teceu severas críticas sobre a multiplicação das Faculdades de Direito, o qual atingiu a qualidade dos cursos. Esse fato levou o Conselho Nacional de Educação a impedir a criação das Faculdades de Direito de Ribeirão Preto por não atender aos requisitos legais para o seu funcionamento. (PINTO, 1997, p. 13-14):

Oportuno registrar que, tanto a proliferação dos cursos jurídicos, como a sua realização noturna, além do próprio conteúdo curricular eram apontados como causas principais da ausência de qualidade do ensino que se desejava nas Faculdades de Direito. Tinha-se, já então, como instrumento de conformação da oferta de ensino jurídico, em termos compatíveis com a necessidade social de modo a preservar o

nível de qualidade, a *manifestação prévia(sic)* da OAB nos processos de autorização para a abertura de novas Faculdades de Direito. (PINTO, 1997, p. 15 – itálicos do autor).

A multiplicação das Faculdades de Direito era fruto da nova política imposta pelas autoridades federais de ensino, causando apreensão do Conselho Seccional de São Paulo, o qual encaminhou um manifesto ao Ministério da Educação. Recomendou-se aos novos fundadores de estabelecimentos, a par das indispensáveis garantias de idoneidade pessoal e capacidade financeira, a estrita observância dos preceitos legais que disciplinavam a matéria. A OAB disse ao Ministério da Educação estar agindo no estrito cumprimento de sua atribuição, que era zelar pelos interesses da classe dos advogados e pelo aperfeiçoamento da advocacia. O órgão educacional manifestou-se por seu Conselheiro José Martins Rodrigues, o qual afirmou que os processos de autorização dos cursos superiores eram apreciados com cuidado e atenção. O Conselheiro pronunciou-se contra a criação das Faculdades de Direito de Ribeirão Preto. (SODRÉ, 1960, p.609-610).

A resposta do Conselheiro José Martins Rodrigues impedia a OAB de agir, pois desconsiderava as manifestações da entidade sobre a abertura indiscriminada de cursos jurídicos. A palavra final competia ao órgão do governo. Com base nesta situação, a OAB resolveu buscar alternativas para melhor selecionar os profissionais que trabalhariam na área. Se para os cargos de juiz, promotor, procurador, delegado, dentre outros, era necessário ter aprovação em concurso público, porque para advogar não precisaria? A OAB idealizou o estágio e o Exame de Ordem. (SODRÉ, 1960, p.610-613).

O problema dos cursos jurídicos transcende particularismos nacionais, pois envolve a verdadeira missão da universidade no que tange à formação dos juristas. Essa missão universitária aponta três objetivos e, citando “Ortega e Gasset”, define: a formação do homem culto, do profissional e do investigador. Esses três objetivos da universidade devem ser alcançados conjuntamente e sem o sacrifício de nenhum deles. Argumenta que a missão da Faculdade de Direito é formar juristas ou técnicos, mas esta separação é impossível, pois não se pode obter um bom profissional tecnicamente, sem que o mesmo seja culto em ciências jurídicas. Assim, a Faculdade de Direito precisa harmonizar estudos teóricos e práticos. O ensino jurídico peca por excesso de teorismo, cujo método são aulas em forma de conferências e com sequências de solilóquios do professor. O defeito está em não ensinar o estudante de direito a aplicar e fazer valer os princípios e as regras do Direito. Só o “praticismo” também não pode ser considerado, pois leva o aluno a ter discussões metódicas

de casos concretos, simplesmente invertendo o método clássico. (GOMES, 1958, p.622-632).

Neste sentido:

Daí não ser exagero afirmar: o desconhecimento de ciências, com estreitas relações com o direito, muito contribuiu para a perda do papel social que desempenhou o jurista no nosso passado até os anos 60, para a qual concorreu também a crise do ensino jurídico, divorciando das demais ciências sociais, destinado exclusivamente a formar profissionais eficientes, “doutores em leis”, e não juristas. (GUSMÃO, 2003, p. 23).

A observação que fazemos das proposições feitas por Orlando Gomes são de que elas se coadunam com o conteúdo que sintetizamos do pronunciamento de San Tiago Dantas na aula inaugural do curso da Faculdade Nacional de Direito. Vale ressaltar, que naquela ocasião, San Tiago Dantas chamou a atenção para a necessidade de mudanças na relação ensino-aprendizagem, como também destacou a importância da prática nesses cursos. Agora, nesta I Conferência Nacional da OAB, Orlando Gomes ressaltou novamente a questão prática, propondo encontrar um meio termo com os aspectos teóricos. Isso nos permite afirmar que havia um consenso sobre a “crise no ensino jurídico”, ainda que suas causas pudessem ser divergentes entre os juristas.

Ressaltamos a participação da OAB nos processos de autorização para a abertura de novas Faculdades de Direito. Em que pese a decisão final ficar sob a competência do Conselho Nacional de Educação, a OAB já tinha um papel relevante neste processo ao se manifestar previamente sobre a abertura de novos cursos jurídicos, ainda que sua manifestação não fosse acatada pelo órgão ministerial. As diferenças com o órgão governamental ensejaram a criação da figura do estagiário e do Exame de Ordem. Vejamos:

Em 1954, o Conselho Federal da OAB já expunha seus anseios em controlar, mais efetivamente, esses cursos, o que viria mais tarde, a se configurar no denominado “Exame de Ordem”. Em verdade, este Conselho começava a desempenhar papel de controle e avaliação do ensino jurídico no país. (PISTORI, 2005, p. 88).

Interpretamos esse anseio de “controle e avaliação” dos cursos jurídicos como um sinal de prestígio da OAB junto ao governo, pois conseguia converter em lei as manifestações ideológicas de seus representantes. O “Exame de Ordem” é o exemplo mais visível de sua atuação. Sobre o Exame de Ordem e o estágio iremos comentar detalhadamente no último capítulo da nossa pesquisa, pois, por respeito à história e à ordem cronológica dos fatos, entendemos não ser apropriado discutir os apontamentos favoráveis e contrários à realização desse Exame.

Entre os anos de 1930 e 1960 foram criadas várias faculdades de ensino superior no Brasil, incluindo universidades públicas e privadas. A Universidade de São Paulo – USP, surgiu em 1934, justamente no campus onde foi criado o primeiro curso de Direito no país – Largo São Francisco. Em 1944, nasceu a primeira Universidade Católica no Brasil, no Rio de Janeiro. A Universidade Federal do Ceará foi criada em 1954 e a Universidade Federal de São Carlos em 1960. A Universidade Federal de Goiás nasceu em 1960 e a Universidade Estadual de Campinas em 1962. A Universidade Federal de Ouro Preto em 1969. (BITTAR *apud* PISTORI, 2005, p.35-36). Muitos cursos de Direito foram instituídos nesse período através de várias instituições privadas. Foi o caso da Faculdade de Direito de Curitiba – PR, criado em 1952; o curso de Direito da Universidade do Vale do Paraíba, em São José dos Campos – SP, criado em 1954; o curso de Direito do Instituto Presbiteriano Mackenzie em São Paulo, criado em 1954; o curso de Direito da Faculdade de Pouso Alegre, no Sul de Minas Gerais, criado em 1960 e o curso de Direito da Universidade de Ribeirão Preto – SP, criado em 1961. (SAMPAIO *apud* PISTORI, 2005, p. 37-38).

No ano de 1957, em nova mensagem ao Congresso Nacional, o presidente da República garantiu ao ensino superior mais assistência, tanto no sentido de valorização da cultura brasileira como na correção de deficiências constatadas em seu funcionamento. “Cuida-se, agora, de renovar as instituições de ensino superior, capacitando-as ao preparo de profissionais altamente especializados em todos os ramos da atividade humana”. (OLIVEIRA, 1987, p. 270-275). Em sua última mensagem, em 1959, destacou o seguinte:

O ensino do Direito continua sendo o mais procurado e o que oferece maior número de vagas. Engloba 27% dos estudantes de nível superior e teve suas matrículas mais que duplicadas nos últimos dez anos. Foi superado em ritmo de expansão apenas pelos cursos de Filosofia e de Ciências Econômicas, que hoje acolhem, respectivamente, 19,5% e 7,6% dos estudantes de ensino superior. Em oposição, as matrículas do ensino médio cresceram apenas 28% na última década, passando de 8.050 para 10.300 o número de estudantes. (OLIVEIRA, 1987, p.315).

Os dados expostos na citação ratificavam o posicionamento da OAB em criticar a multiplicação das Faculdades de Direito no país. Os cursos jurídicos eram os mais procurados e também ofereciam mais vagas, fruto desse processo de expansão, todavia, isso não se traduziu em melhorias na sua qualidade, daí a crítica da OAB e o debate o tema em sua I Conferência Nacional.

O governo reconheceu a expansão e a necessidade de aprimoramento no ensino superior, assim como, tinha consciência da insuficiente oferta de oportunidades de formação superior e da deficiência qualitativa dos cursos. Os estabelecimentos mais tradicionais

ofereciam cursos de alto padrão, mas tinham suas matrículas estagnadas, quando não reduzidas substancialmente, além da sua despesa com manutenção que só aumentava. Uma das saídas propostas para essa situação foi redirecionar os recursos orçamentários. Se antes estavam voltados para as edificações e compra de equipamentos, agora buscariam um melhor padrão de ensino. (OLIVEIRA, 1987, 315-317).

Em sua última mensagem ao Congresso Nacional, o presidente afirmou que o ensino superior era responsável por cerca de mais de 70% das despesas de custeio dos cofres públicos, apontando os seguintes dados:

Todavia, a expansão das oportunidades educacionais de nível superior vem sendo prejudicada pelo modo como se distribui entre os vários ramos: o maior aumento de matrículas ocorreu no ensino jurídico e no das Faculdades de Filosofia e de Economia. Dos 72 novos estabelecimentos de ensino superior, criados nos últimos 4 anos, 19 se destinam ao estudo do Direito, 12 ao de Filosofia e 8 ao da Economia, havendo os três ramos, em 1959, absorvido 57,8% das matrículas, ou seja, 51.799 alunos, sobre o total de 89.586. (OLIVEIRA, 1987, p.337-338).

Os dados deixaram explícito que os cursos jurídicos continuavam a crescer desordenadamente e estavam entre os que mais cresciam. Pelo que vimos, esse foi um aspecto muito abordado nos discursos do presidente da República, mas, em termos de qualidade, a situação não se alterou. Porém, entendemos que não era apenas uma questão de crescimento desordenado, pois outros fatores contribuía para a decadência da qualidade do ensino jurídico, como a dificuldade de acesso aos melhores cursos e até de uma política que melhor organizasse o ensino jurídico. Por conta disso, crescia ainda mais na OAB a ideia de selecionar os candidatos através de um Exame de Ordem.

3.7 A II Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil e o caráter sociocultural da advocacia.

Entre os dias 05 a 11 de agosto de 1960, foi realizada a II Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil. Na ocasião, disse que os juristas são vistos como assessores dos líderes políticos, atuando principalmente nos planos governamentais. Essa situação afasta o jurista dos problemas visualizados na sociedade. A advocacia está diretamente envolvida com os problemas existenciais do homem e, por conta disso, é condição primordial para que a vida em comunidade se desenvolva. O jurista precisa entender o comportamento humano para que possa aplicar a norma prevista no ordenamento jurídico de maneira mais justa e adaptável. O Direito faz parte da cultura humana. (REALE, 1960a, p. 39-45). E foi além:

O mundo contemporâneo exige cada vez mais a contribuição do advogado para a solução dos problemas da organização das atividades científicas e econômicas, afim de que o Estado ou as empresas privadas, ao propiciarem os meios materiais indispensáveis à pesquisa científica, não comprometam as liberdades fundamentais do homem. (REALE, 1960a, p.51).

O advogado deve preservar o cunho liberal e humanista da profissão: liberal porque fundado na liberdade de convicção científica e, humanista, porque tem como fundamento a dignidade da pessoa humana e a tendência para as inclinações humanas. Combater formalismo jurídico para que possa captar a autenticidade do Direito. Precisa estar sempre vigilante no momento da feitura das leis, preservando o caráter técnico da obra legislativa. Ter consciência de que só há um regime político compatível para o exercício de sua profissão, que é aquele que assegura aos indivíduos e grupos, as liberdades civis e políticas. (REALE, 1960a, p.51).

Percebemos que essas críticas estavam relacionadas ao papel do profissional do Direito, o qual estava vinculado às questões políticas, mas com a imagem reduzida de assessores dos políticos, deixando de harmonizar a nossa vida em sociedade por meio do Direito. Compreendemos a conveniência de sua fala em conjugar de maneira inseparável a ciência do aspecto humanista. Sua fala também era um alerta para as Faculdades de Direito, as quais deveriam estar atentas ao conteúdo ministrado. O bacharel em Direito não poderiater sido substituído por outro técnico na elaboração de leis, pois isso era sua primordial função. Neste sentido, concentra-se a grande missão das Faculdades de Direito, que é fazer com que o advogado tenha uma formação técnica e humanista.

O aperfeiçoamento da legislação de um povo depende da colaboração dos advogados e dos seus órgãos, cujos exemplos estão espalhados pelo mundo. A colaboração das associações de advogados é estimada pelos governos republicanos, em especial, referente a pareceres e consultas ao governo, mas também pela elaboração de material legislativo. Assim têm sido com nossos Códigos e Constituições Federais, por exemplo. Conclui dizendo que ninguém melhor que os advogados e os professores de Direito para tratar do aspecto técnico e científico das leis. (GIL, 1960, 52-70).

Este também foi um discurso voltado ao papel profissional do advogado, todavia, sua ênfase estava nos órgãos de representação dos advogados, daí o destaque para a elaboração das leis. Essa temática interessava ao ensino jurídico, pois estava diretamente relacionada aos profissionais da área jurídica. Além disso, temos de considerar que o trabalho não se extinguiu na elaboração da norma, mas, principalmente na sua interpretação e aplicação. Em virtude

disso, compreendemos a importância da hermenêutica na grade curricular dos cursos jurídicos.

Outro tema discutido na II Conferência Nacional da OAB foi sobre as “Faculdades de Direito na História do Brasil”. Uma instituição não se qualifica pelo aspecto numérico das semanas, meses e anos, mas pela intensidade existencial das horas. Há entidades que apenas “fluem” no tempo, carentes de autêntico sentido existencial, enquanto outras “duram” ou “perduram” na plena luz de sua continuidade, pela força da atualização do passado no momento presente conscientemente vivido. O valor essencial do passado está no futuro, sendo que é através dele que vemos os contornos e as perspectivas daquilo que é autenticamente válido. Isso nos permite verificar o significado da fundação dos cursos jurídicos no Brasil e o seu papel na história nacional. (REALE, 1960b, p.304-307). E ainda mencionou:

Qual era, porém, a preocupação dominante dos juristas no princípio do século passado, quando cooperavam na feitura de Códigos e indagavam de seus méritos e conveniência? Era o desejo de preservar a liberdade e as peculiaridades de cada povo, sem prejuízo dos valores da segurança, da certeza, da ordem e da universalidade. De forma que, quando no Brasil se constituíram as Faculdades de Direito, o momento era também dos juristas, cuja missão consistia em preservar as prodigiosas conquistas realizadas, mas, sobretudo em garantir as realizações futuras. (REALE, 1960b, p.308).

O Direito apresenta uma dupla característica: defender aquilo que foi conquistado na história e que agora é nosso patrimônio e tutelar aquilo que é necessário ao convívio humano. Mesmo que no início tenha predominado os valores da tradição lusitana, temos de relevar as iniciativas educacionais existentes no Brasil como, por exemplo: a Academia da Marinha (1808), A Real Academia Militar (1810), os Cursos de Cirurgia, Anatomia e Medicina, no Rio de Janeiro e Bahia (1809 e 1813), respectivamente, o Curso de Química (1817), dentre outros. As Faculdades de Direito representam o início do ensino superior no Brasil e nossa evolução cultural, pois ampliaram-se para atividades filosóficas, sociológicas, políticas, jornalísticas, etc. O jurista é responsável por aflorar a nossa nacionalidade, assegurando-lhe as condições de liberdade de iniciativa e de respeito à ordem jurídica, tão indispensável ao mundo civilizado. Ausente o aspecto disciplinador do Direito, ficaria difícil equilibrar as várias forças existentes no Estado. Por isso, as Faculdades de Direito não podem se converter em simples escolas profissionais, mas devem proporcionar aos juristas uma visão integral e concreta do Direito, independentemente do exercício da advocacia. (REALE, 1960b, 309-312).

As considerações feitas nessas duas primeiras Conferências Nacionais da OAB, nos permite afirmar que elas foram fundamentais na discussão do ensino jurídico no Brasil. As

temáticas foram as mais variadas possíveis, mas a questão do ensino jurídico sempre esteve em pauta, sendo explanadas pelos grandes juristas de cada época. Percebemos que os problemas envolvendo o ensino jurídico eram abordados sem parcialidades por meio da entidade (OAB), o que muito contribuiu para o seu aperfeiçoamento. No início de 1961, o presidente Jânio Quadros, em mensagem ao Congresso Nacional, disse ter encaminhado um estudo sobre a reforma da Secretaria dos Negócios da Educação e Cultura.

Espera-se que haja regulamentação de preceitos constitucionais, liberando o processo educacional das imposições burocráticas, dando lugar à diversidade dos currículos e à flexibilidade dos programas educacionais. A ideia é que o Ministério da Educação e Cultura volte as suas funções de órgão orientador e estimulador de programas. O caso do ensino superior é avaliado como sendo grave. A criação indiscriminada de novas universidades e a incorporação ao sistema federal de ensino de outras instituições desse tipo, não redundam em vantagem pedagógica. A ideia não é transformar o Brasil no país das universidades, mas num país de verdadeiras universidades, com alunos e professores congregados nas tarefas culturais e integrados nos processos de investigação científica. É preciso canalizar os recursos econômicos de acordo com as prioridades. Há que se impedir a formação de um “proletariado intelectual”, improdutivo ao desenvolvimento. (QUADROS, 1987, p.349-351).

Mesmo tendo ficado pouco tempo no governo (31.01.1961 a 25.08.1961), Jânio Quadros se mostrou contrário à forma indiscriminada de criação de universidades, adotando coerência com o pensamento defendido pela OAB, todavia, renunciou ao cargo sob a alegação de que “forças terríveis” o impediam de governar. O que podemos definir de tudo isso, é que a política era muito conturbada, presságio de que as mudanças seriam maiores, principalmente por conta da criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação:

A criação do Conselho Federal de Educação pela lei de diretrizes e bases em 1961 e as atribuições a ele conferidas de autorizar o funcionamento de escolas de níveis superior que habilitassem ao exercício de profissões técnico-científicas, coincidiu com a fase de grande expansão do ensino superior no Brasil, e, especialmente, do ensino jurídico. Apesar de ter recebido os poderes mais amplos para decidir sobre a autorização dessas escolas, a sua atuação se revelou puramente formal, despida de qualquer programa e planejamento gerais, aceitando e ratificando a política do mais puro espontaneísmo. Essa tendência ainda mais se acentuou em 1967, quando pelo parecer 365/67, decidiu o Conselho, ser *impossível a recusa à autorização para funcionamento, quando se trata de um estabelecimento particular e não se comprometam fundos públicos*. (VENÂNCIO FILHO, 2011, p. 319 – itálicos do autor).

Acompanhamos o crescimento dos cursos jurídicos e a ampliação dos poderes do Conselho Federal de Educação. No campo prático não havia planejamento para justificar a

autorização desses novos cursos. Interpretamos essa expansão das instituições privadas como sendo um importante fator para a baixa qualidade do ensino jurídico no Brasil. Tratava-se de uma política contrária às pretensões da OAB. Assim, podemos afirmar que os discursos defendidos pela OAB e o MEC eram diferentes.

No projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ocorrido em 4 de junho de 1959, na Câmara dos Deputados, faz-se um alerta sobre os baixos investimentos na educação. Mostra-se o descompasso cultural, a obsolescência tecnológica e o despreparo científico, pautado numa educação puramente técnica, sem objetivo ético e humanístico. O desenvolvimento da sociedade brasileira, sob o ponto de vista social e econômico passa pelo processo educacional, sendo um fator decisivo para alcançar esse objetivo. Defende-se uma reforma educacional que atinja “o próprio homem, em sua mentalidade e aptidões”. (SAN TIAGO DANTAS, 1983, p.55-56).

Constatamos que a educação era prioridade na política governamental, mas sua completa execução não ocorreu, pois muitos aspectos ficaram em segundo plano, retardando o desenvolvimento social. Era preciso superar os problemas e modernizar a nossa cultura. A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação trouxe boas propostas, mas, sua execução só ocorrerá no governo de João Goulart, período de grandes transformações sociais:

Ao iniciar o governo Jango, era claro o avanço dos movimentos sociais e o surgimento de novos atores. Os setores esquecidos do campo – verdadeiros órfãos da política populista – começaram a se mobilizar. O pano de fundo dessa mobilização encontra-se nas grandes mudanças estruturais ocorridas no Brasil entre 1950 e 1964, caracterizadas pelo crescimento urbano e uma rápida industrialização. (FAUSTO, 2011, p.244).

A citação mostra a dificuldade que o presidente João Goulart enfrentava. As greves e a desconfiança sobre o seu governo eram fatores que precisavam ser contornados para que o mesmo pudesse dar continuidade às suas pretensões políticas. O presidente João Goulart conseguiu colocar em prática algumas de suas ideias educacionais, mas o golpe militar era uma questão de tempo. No dia 13 de março de 1964, no famoso “Comício da Central do Brasil”, o presidente deixou claro a dificuldade de governar o Brasil com a pressão que vinha sofrendo.

A democracia que a oposição deseja é àquela “antipovo, da antirreforma, do anti-sindicato”, que favorece a pequenos grupos, uma democracia de privilégios, de intolerância, de ódio, de monopólios e que explora o povo em seus sentimentos cristãos. (GOULART, 2006, p.37-38).

A reforma universitária do governo Goulart pretende adaptar o ensino superior às novas exigências criadas pelo desenvolvimento e a industrialização da economia nacional. Os advogados florescem e multiplicam-se, sendo característica dos países subdesenvolvidos a superprodução de bacharéis e de causídicos. A presença do bacharel é ampla: burocratas, delegados, promotores, juízes, políticos, dentre outros. Esse bacharel representa um instrumento interessante para ser manipulado pela classe dirigente. Em relação aos advogados não se exigem grandes investimentos, como laboratórios, mas apenas alguns livros e a qualidade pessoal que ele mesmo traz consigo. Ainda há um grande contingente de iletrados, excluídos da cultura e do processo educacional. Com a industrialização, inicia-se uma transformação na estrutura econômica e social do país, que passa a ter novas exigências em matéria educacional. (CORBISIER, 2006, p.166-170).

Entendemos que a política educacional do presidente João Goulart tinha como princípio a ideia de democratização do ensino superior, de maneira a estender a formação científica para o maior número de pessoas e classes possíveis. A industrialização e a expansão econômica exigiam tudo isso, mas a população precisava ter acesso ao ensino superior e à formação científica condizente com as necessidades do país.

A educação técnica e profissional é indispensável ao desenvolvimento da nação, pois é a principal fonte de mão-de-obra qualificada. O ensino superior não tem condições de ser eficiente, pois as instituições dessa natureza não estão dotadas de instalações e equipamentos apropriados. O problema não está no número de instituições superiores, mas no baixo rendimento das mesmas. (GOULART, 1987, p.354-356).

A política educacional busca superar três graves problemas: reorientação educacional, carência e exiguidade das oportunidades oferecidas e deficiência qualitativa. O acesso ao ensino deve ter uma base democrática e o “Plano Trienal do Governo” ajudará nessa questão. A quota mínima de 10% do orçamento da União, a qual a Constituição Federal manda destinar às despesas com a educação está sendo elevada para 15% em 1964 e 20% em 1965, conferindo um repasse de recursos nunca antes visto na história do Brasil. (GOULART, 1987, p. 358-361).

Percebemos que as políticas governamentais para a área educacional variavam de um governo para o outro, mas existiam pontos em comum como, por exemplo: resolver a dificuldade de acesso ao nível superior, os problemas de ordem econômica e o repasse de verbas públicas, a criação indiscriminada de cursos de nível superior e, principalmente, a baixa qualidade de ensino ofertado, o que compreendia os problemas envolvendo o ensino

jurídico. Diante desse quadro negativo, ocorreu no ano de 1963, algo muito importante para a OAB:

No ano de 1963, ao ser editado um novo Estatuto da OAB, a Lei n. 4.215/63, cuidou-se de definir expresso suporte legal para o papel que sempre foi desempenhado pela Ordem dos Advogados, qual seja o de propor a criação de instituições firmes em defesa da Liberdade e da evolução social do país. Assim é que o art. 18, inc. I, da Lei n. 4.215/63, estabeleceu: *‘Compete ao Conselho Federal: I – defender a ordem jurídica e a Constituição da República e contribuir para o aperfeiçoamento das instituições jurídicas’*. (PIMENTA, 2010, p. 142 – itálicos do autor).

Temos de destacar algo inovador e muito importante para os fins da OAB. Em que pese a OAB já realizar a defesa das instituições em nosso país e lutar pelas conquistas constitucionais, isso não estava amparado em lei, pois a legislação de 1930 e 1931, as quais se referem aos Decretos de sua criação, restringiam sua atuação. Com essa abrangência trazida pela lei, a OAB ganhou legitimidade para atuar e transitar no campo político.

Em sua última mensagem ao Congresso Nacional, no início do ano de 1964, João Goulart trouxe novas informações sobre o ensino superior, pautadas no que foi conquistado no ano anterior.

Mais de 100 mil jovens têm efetivado suas matrículas em universidades, mas esse número representa apenas 1% da juventude brasileira, índice que impede o desenvolvimento nacional. Enaltece o projeto piloto da Universidade Nacional de Brasília e o trabalho desenvolvido pelo Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), com aptidão para formar especialistas altamente qualificados. (GOULART, 1987, p.372-374). Apesar dessa preocupação com a área educacional, o presidente João Goulart sabia que a democracia estava ameaçada, mas, mesmo assim, colocou todos os seus projetos em execução:

‘Não há ameaça mais séria à democracia do que tentar estrangular a voz do povo, dos seus legítimos líderes populares, fazendo calar as suas reivindicações’. Com estas palavras, o presidente João Goulart encerrava a parte introdutória de seu discurso no comício de 13 de março de 1964, na Central do Brasil, sintetizando – consciente ou inconscientemente – o clima de conspiração golpista que já estava em andamento no país, articulada por setores conservadores. (MUNTEAL; VENTAPANE; FREIXO, 2006, p.7 – itálicos do autor).

As forças armadas no Brasil aplicam o golpe de Estado em 1964, tendo o apoio das elites políticas e do governo norte-americano, o qual destituiu João Goulart da Presidência da República, num momento de polarização político-ideológica entre os setores populares organizados e as elites dominantes. (MUNTEAL, VENTAPANE; FREIXO, 2006, p.8-9).

Paralelamente a isso, o Conselho Federal de Educação executava sua política de autorização ou não dos cursos jurídicos:

Em 1964, o Conselho Federal de Educação teve oportunidade de se pronunciar sobre a autorização para funcionamento de Faculdade de Direito na cidade de Barra Mansa, Estado do Rio. A autorização já tinha sido indeferida pela Diretoria do Ensino Superior e os debates de Plenário levaram o relator, Professor Péricles Madureira de Pinho a escrever uma ligeira nota, como suplemento ao relatório do referido pedido. Começa o comentário dizendo que *a indagação principal que nos foi feita pode ser resumida no título dessas notas: “Há bacharéis de Direito de mais ou menos no Brasil?”*. A pergunta em si nos parece imprópria, pois a ela teríamos que responder: *“Temos maus bacharéis demais e bons bacharéis de menos”*. (VENÂNCIO FILHO, 2011, p.320 – itálicos do autor).

Esse comentário do autor, incidente sobre a manifestação de Péricles Madureira de Pinho, mostra que além da OAB existiam outras vozes que eram contrárias à política de proliferação dos cursos jurídicos no Brasil por conta de sua deficiente qualidade. No caso em questão, prevaleceu mais uma vez a posição do governo e os cursos jurídicos continuaram a crescer desordenadamente, desconectados com as aspirações do mercado de trabalho, o qual buscava por mão de obra qualificada.

As Conferências Nacionais da OAB eram importantes porque garantiam credibilidade por conta da qualidade dos debates e das manifestações dos mais ilustres juristas do país que dela participavam. No campo legislativo a principal conquista da OAB foi a aprovação de seu Estatuto, propiciando sua atuação de forma mais ampla, tornando um dever cívico sua intervenção no quadro nacional, ainda que essa pretensão não tivesse sido almejada quando a mesma foi criada. Os anos de luta e de conquistas seguiram de forma mais complexa diante do longo período ditatorial que teve início.

4 - A ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL NO PERÍODO DA DITADURA MILITAR: A EDUCAÇÃO E O POSITIVISMO JURÍDICO.

Com o início da ditadura militar, uma série de restrições foram impostas, reduzindo sobremaneira muitas liberdades individuais, além das diversas violações aos direitos fundamentais. Apesar disso, podemos assegurar ter sido um período importante para o ensino jurídico e para a política educacional em nosso país. A OAB deu mostras porque conseguiu se manter e atuar num momento em que as regras eram impostas pelos militares.

Verificaremos a crescente insatisfação da sociedade civil, ocasionando a reorganização de vários setores sociais e luta pela democracia. O papel exercido pelos juristas neste processo foi fundamental em virtude da oposição ao governo militar. Neste sentido, a OAB e o IAB não apresentaram divergências entre si e se expressaram favoravelmente à defesa dos direitos humanos e das liberdades individuais.

Dentro dessa conjuntura política e histórica, verificaremos a evolução do ensino jurídico através da formalização de alguns estabelecimentos como o Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino do Direito (CEPED), a criação da Fundação da Casa de Rui Barbosa (FCRB) e a influência do positivismo jurídico nos cursos de Direito.

Mostraremos que a OAB e o IAB lutaram pela redemocratização do país, mas, ao mesmo tempo, trabalharam na reforma da legislação autoritária no Brasil criada no decorrer do governo militar. Finalizaremos este capítulo analisando sobre os temas principais discutidos nas Conferências Nacionais da OAB relacionados a esse período.

4.1 Os conflitos internos no Instituto dos Advogados do Brasil e o afastamento dos dirigentes universitários.

Desde o período em que foi criada (1930), a OAB nunca deixou de assessorar o governo e sempre prestou orientações sobre questões jurídicas e assuntos de natureza social e política. Destacou-se na defesa dos direitos humanos mesmo nos períodos mais difíceis de usufruto da liberdade, como no decorrer do Estado Novo. Agora, sob a vigência do novo Estatuto (Lei nº 4.215/1963) sua legitimidade estava assegurada, mas também assumiu o compromisso de agir em defesa das instituições e da sociedade. Esse compromisso já era exercido pela OAB, mas agora constava expressamente em seu Estatuto. Neste sentido, entendemos importante mencionar a seguinte citação:

O papel da Ordem dos Advogados do Brasil, na vida jurídica da Nação tem sido de uma coerência admirável. Nunca traiu os seus ideais; nunca fugiu às suas responsabilidades; nunca se intimidou! Usando, como já disse, apenas da inteligência como arma, colocou-se a Ordem em posição ímpar e de absoluta liderança no que se refere à defesa dos Direitos Humanos. (PICANÇO, 2000, p.51).

Em que pese ter obtido este prestígio, a ditadura foi imposta em 1964. O movimento de 31 de março de 1964 foi lançado para livrar o país da corrupção e do comunismo, bem como, com o objetivo de restaurar a democracia desejada por todos. (FAUSTO, 2011, p.257).“Instalado no Brasil o regime que resulta da Revolução de 1964, passa a viver a Ordem dos Advogados do Brasil, dias difíceis e constrangedores”. (PICANÇO, 2000, p.147).

Muitos autores utilizam a palavra “revolução” para os acontecimentos ocorridos em 1964, mas é preciso cuidado nesta análise. No caso de 1964, a violência militar impediu a continuidade da revolução democrática. A palavra correta, portanto, não é “revolução”, mas “contra revolução”, aplicada para designar mudanças drásticas e violentas na estrutura da sociedade, daí o contraste entre “mudança gradual” e “mudança revolucionária”. Esta última subverteu a ordem social imperante na sociedade. O golpe de Estado de 1964 teve a intenção de simular que a revolução democrática não foi interrompida e que não houve privação da ordem política legítima, mas isso não corresponde à verdade. Houve intimidação, pois a revolução ditou suas leis e impôs os seus limites. O golpe de Estado criou uma ordem ilegítima que intitulou-se redentora, mas, na realidade, o “império da lei” extinguiu direitos e implantou a “força das baionetas”. A revolução democrática de 1964 foi subitamente convertida numa “revolução antidemocrática”. (FERNANDES, 1981, p.9-11).

Percebemos, portanto, que a situação política da época era de uma revolução progressiva que buscava o fortalecimento da democracia, mas que foi interrompida pelos militares através do golpe que naquele caso, tratava-se de uma “contra revolução”. Neste contexto, entendemos que a relação política entre o governo militar e a sociedade se mostrou crescente na criação de um poder hegemônico e concentrado, bem diferente da ideia de domínio.

À luz da sociologia weberiana, esclarece Wânia Gonzalez que o “poder” relaciona-se à imposição da vontade numa relação social, ainda que haja resistências. Diferentemente é o critério de “dominação”, caracterizado pela obediência de uma determinada ordem. Na dominação, a obediência à ordem estabelecida ocorre em virtude de atividades treinadas, não havendo por parte das pessoas crítica ou resistência. No caso do poder, o que existe é uma imposição de vontade. (GONZALEZ, 2002, p.54-55).

A revolução de 1964 trouxe uma nova forma de autoritarismo, não se identificando com outras formas tradicionais, como o conservadorismo católico e o castilhismo. Não era um autoritarismo de sistema representativo, mas visava modernizar o país criando uma sociedade industrial. (CORRÊA, 1997, p.193).

A criação desta sociedade industrializada apresentava semelhança com o positivismo de Augusto Comte e com os aspectos educacionais de sua filosofia, pois ele defendeu a organização do trabalho, mas, antes de tudo, a necessidade de que o homem precisava ser educado. Neste sentido, inserimos o ensino jurídico nestas condições, pois sabemos que apesar da existência da formação técnica, tão útil ao ramo industrial, temos de considerar as associações de advogados que trabalhavam para empresas e que de alguma forma, dependiam de uma boa formação profissional. Apesar disso, o autoritarismo imposto pelos militares não visava a reorganização social e moral do homem nos moldes comtianos, mas visava a imposição da vontade de um grupo em detrimento da sociedade civil e de seus opositores. Os militares privilegiaram a formação técnica.

O positivismo comtiano previa um plano sistematizado de educação popular que se estendia até o nível superior, onde todos contribuíam para a construção de um “edifício social”. Para isso, a educação deveria acompanhar ou preceder ao trabalho, pois era imprescindível formar uma base intelectual, moral e prática. A organização do trabalho requereria essa instrução sistematizada até chegar à instrução de caráter científico para que o homem pudesse compreender o movimento da sociedade. A evolução intelectual da Humanidade era o legado sagrado que a sociedade deveria deixar ao mesmo. (LINS, 1965, p. 154-156). E ainda:

Não se estabelece, por isto, a doutrina positivista nenhuma distinção entre a educação geral dos proletários e a dos chefes industriais. Se quisermos reduzir os abismos que hoje as separam, deve a educação geral ser rigorosamente comum a todas as classes da sociedade. (LINS, 1965, p.157).

Por isso, incluímos o ensino jurídico nos ensinamentos e na forma sistematizada de pensar a educação. Quando o autor da citação falou em educação geral e sua abrangência para todas as classes não fez nenhuma exceção, pois a reorganização da sociedade dependia da contribuição de todas as profissões. Portanto, era um programa educacional que não se restringia aos menos abastados e nem à instrução especial. Ia muito além disso, pois visava a formação integral do homem para poder reorganizar a sociedade e suas instituições.

Todo opositor ao regime militar foi rotulado de “subversivo” ou “traidor da pátria”, enquanto o movimento golpista se autodenominou “revolucionário”, palavra que tem sido usada e abusada ao longo da história para definir mudanças de várias ideologias, conforme os interesses e conveniências dos grupos vencedores. Mas existe um aspecto crucial e semelhante envolvendo o poder revolucionário e o golpe de Estado, que é a intolerância, onde as primeiras vítimas são os direitos humanos. (TÉRCIO, 2002, p.52).

O que conseguimos observar é que os militares se apresentaram como legítimos defensores da revolução democrática, ameaçada pelo perigo das forças subversivas que tentavam dominar a estrutura de poder em nosso país, fato que verificamos não corresponder à verdade. Governando o país de maneira autocrática, impuseram sua vontade sobre os anseios da população. O que até então era tido como democrático, aos poucos vai se mostrando antidemocrático e violador das regras dos direitos humanos, fato que durou até a promulgação da Constituição Federal de 1988. A OAB procurou cumprir as diretrizes contidas em seus estatutos, mas era uma tarefa muito difícil, pois muitos advogados também foram perseguidos e presos pelo governo militar:

O novo regime começou a mudar as instituições do país através dos chamados Atos Institucionais (AI), justificados como decorrência do exercício do Poder Constituinte, inerente a todas as revoluções. O AI-1 foi baixado, a 9 de abril de 1964, pelos comandantes do Exército, da Marinha e da Aeronáutica. Formalmente, manteve a Constituição de 1946 com várias modificações, assim como o funcionamento do Congresso. (FAUSTO, 2011, p.257).

Essa era uma estratégia dos militares. As medidas contidas no AI-1 fortaleceram a atuação do Poder Executivo e reduziram a ação do Congresso. Os projetos enviados ao Congresso tinham de ser apreciados em trinta dias, sob pena de aprovação. Com o tempo, as imunidades parlamentares, as garantias de vitaliciedade e estabilidade para os funcionários foram suspensas. O AI-1 criou as bases para a instalação de Inquéritos Policiais-Militares. (FAUSTO, 2011, p.257-258).

Com a elaboração do AI-1 os militares restringiram direitos consagrados em nosso ordenamento jurídico. A situação era diferente do Estado Novo e agora exigia maior esforço da OAB. Naquela ocasião, o governo do Presidente Getúlio Vargas mostrou-se contraditório ao atuar de forma oposta aos preceitos legais, agindo conforme suas convicções, as quais não eram as mesmas do tempo em que teve o apoio de parcela da sociedade. Agora os governos militares colocavam-se como defensores da “democracia” e modificavam nossa legislação para atuarem sob uma “falsa proteção da legalidade”.

Dentro do IAB, o conselheiro Celso Fontenelle defendeu o ato institucional do governo e sua insuscetível apreciação jurídica. Outros conselheiros seguiram essa mesma diretriz, todavia, Heráclito Fontoura Sobral Pinto (Presidente do IAB naquela época) optou por defender as pessoas atingidas pelo ato institucional, propondo sua defesa e reparação pelos danos sofridos, mas a maioria do IAB acompanhou Celso Fontenelle, o que gerou reuniões secretas para destituir o presidente em exercício. (FAGUNDES, 1995, p. 231-233).

As arbitrariedades praticadas pelos militares tornaram-se cada vez mais contundentes. A OAB mostrou-se firme e determinada em combater esses atos arbitrários, mas o IAB preferiu não se posicionar contra o governo, permanecendo cautelosa quanto aos atos praticados. Talvez, por entender tratar-se de uma situação emergencial e provisória, apenas necessária para restabelecer os conflitos políticos existentes naquele início de regime militar.

No dia 13 de dezembro de 1966, foi nomeada uma Comissão para estudar o anteprojeto da Constituição e sugestões foram feitas pelos conselheiros do IAB. No dia 19 de junho de 1967, o presidente do IAB convidou o presidente do Conselho Federal para um encontro informal com o Marechal Costa e Silva, vindo o mesmo a se manifestar sobre o plano de governo. (VENÂNCIO FILHO, 1982, p.137). Essa comissão de juristas era formada por Levi Carneiro, Orozimbo Nonato, Temístocles Brandão Cavalcanti e Seabra Fagundes, tendo este último se afastado por divergências doutrinárias. Por ter um conteúdo muito conservador, o texto foi reformado após sugestão do Conselho de Segurança Nacional. Discussões à parte, o texto aprovado apresentou-se contraditório, pois era autoritário e centralizador politicamente, mas liberal e privatizante sob o ponto de vista econômico. A discussão, votação e promulgação desse projeto foi feita pelo ato institucional nº 4, de 7 de setembro de 1966. (HORTA, 2005, p.202-203).

De acordo com o ensinamento weberiano, o exercício da advocacia apresenta dois aspectos importantes: o primeiro refere-se ao fato de que os advogados trazem consigo os maiores atributos para o exercício da política; o segundo consiste no papel desempenhado pelos tribunais, local onde se legitima, no grau máximo, esse saber especializado. (GONZALEZ, 2002, p.199). No Ocidente, os juristas contribuíram para sistematizar as leis, subsidiado pela racionalidade presente em suas universidades. Apesar das variações, o ensino jurídico pode ter uma dimensão prática ou teórica. (GONZALES, 2002, p.202).

Os advogados encontravam-se envolvidos com os anteprojotos que dariam forma à nova Constituição Federal e a crítica ao ensino jurídico continuava a ser o seu excesso de “teorismo”. Despertou nossa curiosidade a proximidade do IAB com um governo severamente criticado pelo próprio Instituto, todavia, temos de considerar que muitos

conselheiros apoiavam o governo militar neste início de período ditatorial. O governo não deixou de pedir o apoio das duas entidades para a elaboração da futura Constituição Federal e mesmo auxiliando o governo militar, a OAB e o IAB mantiveram suas críticas ao governo, o que lhe garantiu credibilidade junto à sociedade civil.

A política econômica brasileira era dependente do capital estrangeiro e o desenvolvimento ocorrido era excludente, pois não proporcionava melhor distribuição de renda e nem as mudanças necessárias em nossa estrutura social. Essa desarticulação política era um entrave ao futuro da universidade. (MUNTEAL; VENTAPANE; FREIXO, 2006, p.10-11).

A política e a economia são assuntos vinculantes. Assim, nossa economia era dependente da política e nossa política era, em grande parte, dependente do capital estrangeiro. A livre iniciativa destacou-se no campo educacional com a expansão das instituições privadas, sendo que o Estado não dificultou a criação de novos cursos. Para melhor esclarecer essa dependência do capital estrangeiro, citamos:

Já uma vez, nos tempos de João Goulart, eu falava na necessidade de criar o Museu dos Sacos Vazios, para recolher os sacos de empréstimos que o Brasil obtinha, mas acabavam ficando mesmo no estrangeiro os dinheiros que eles continham. Só chegavam ao Brasil os sacos, e vinham realmente vazios. Naquele tempo, continham milhões, centenas de milhões de dólares. Agora passaram a bilhões, mas os sacos que chegam continuam vazios. E o drama acaba virando tragédia, quando se sabe que um país em desenvolvimento precisa de importações de bens de produção, como já o mostrara um economista de verdade, que se chamava Roberto Simonsen. (LIMA SOBRINHO, 1981, p. 207).

Constatamos que nossa dependência do capital estrangeiro agravou-se com os seguidos empréstimos. Nossa política interna nos fez cada vez mais devedores, motivo pelo qual o autor mencionou os “sacos vazios”, pois o dinheiro emprestado acabava por pagar os altos juros desses empréstimos. Entendemos como grave nossa insistência em “mimetizar” políticas e propostas econômicas oriundas do estrangeiro, sem analisar detalhadamente se eram condizentes com a nossa realidade, o que também acarretou consequências para a educação, mas, principalmente para o ensino superior. Caberia ao governo reverter essa situação, mas não foi isso o que ocorreu. Enquanto isso, os governos militares não deixaram de prometer mudanças na educação.

Humberto de Alencar Castelo Branco, presidiu o país entre os dias 15.04.1964 a 15.03.1967. Em 1965, em sua mensagem ao Congresso Nacional, falou sobre a educação:

É do conhecimento de todos a grave e lamentável situação que a Revolução encontrou no setor da educação, onde o poder público não pecou apenas pela omissão, mas também pela complacência e, por vezes, pela ação deletéria. (CASTELO BRANCO, 1987, p.381).

Esse início de governo militar foi marcado pelo afastamento de dirigentes universitários (diretores e reitores). Muitos administradores mostraram-se contrários às ações repressivas do governo. O afastamento desses facilitou o processo de expurgo de docentes e estudantes. Esses acontecimentos apontavam uma contradição no governo, dividido entre assumir posturas autoritárias explícitas ou respeitar certas normas institucionais. Algumas situações eram “nebulosas”, pois muitos reitores renunciaram ao cargo após fortes pressões políticas. (MOTTA, 2014, p.37-38).

O AI-2 permitiu a modificação da Constituição Federal sem maiores dificuldades. Assim, o presidente da República criou cargos, funções e empregos públicos. Também determinou eleições indiretas para presidente e vice-presidente da República, suspendendo as garantias de vitaliciedade, inamovibilidade e estabilidade desses funcionários que ocupavam cargos públicos. (SILVA; CARNEIRO, 1998, p. 65-66).

Percebemos que as normas atingiram os funcionários públicos, inclusive, aqueles do alto escalão, os quais faziam uso desse tipo de garantia constitucional. Por meio do AI-2, o governo conseguiu acumular poderes legislativos. Era notório a restrição de direitos e o acúmulo de poder por parte do governo.

O advogado Sobral Pinto continuou contrário aos atos do governo e no dia 28 de outubro de 1965, em sessão interna do IAB, emitiu críticas ao ato institucional, mostrando-se indignado com aquela situação, mas, em sessão, o IAB aprovou novamente os atos governamentais. Impedido de continuar representando um corpo de advogados que era contrário aos seus princípios, renunciou ao cargo em caráter irrevogável, retirando-se da sessão logo em seguida. (FAGUNDES, 1995, p. 234-235).

Teremos a oportunidade de acompanhar no próximo capítulo que o IAB mudará sua postura em relação ao governo militar, reconhecendo que o advogado Sobral Pinto e os conselheiros que o apoiaram contra o governo estavam com a razão. O governo, por sua vez, instauraria o AI-5, o mais repressivo ato legislativo baixado até então, responsável por uma série de arbitrariedades e violações de direitos humanos. Importante destacar que Sobral Pinto foi um dos maiores advogados deste país, atuando especialmente nos momentos de maior restrição de direitos como, por exemplo, durante o Estado Novo (1937) e pós-regime militar de 1964.

4.2 A educação na Constituição Federal de 1967 e o incentivo à iniciativa privada.

Em 1966, o presidente Castelo Branco editou o AI-3, estabelecendo eleições indiretas para governador e vice-governador, além de exigir que os prefeitos das capitais fossem indicados pelos governadores, com a aprovação das respectivas Assembléias Legislativas. Consta que o mesmo procedimento foi adotado em cidades consideradas Instâncias Hidrominerais e cidades que tinham portos. Tudo com base na segurança nacional¹⁵. Foi estabelecido um novo calendário eleitoral e esse Ato Institucional não apresentou qualquer autolimitação temporal. Constatamos que os Atos Institucionais ditavam o regramento para a sociedade. Os direitos iam sendo cerceados e sua finalidade distorcida, atendendo somente os interesses dos militares. Foram sendo produzidas legislações autoritárias e posicionamentos governamentais contrários aos preceitos do positivismo comtiano.

Nos regimes políticos de força e em suas diversas modalidades, o Direito está sendo levado para o campo da metafísica, correndo o risco de desaparecer ao assumir feições absolutas e individualistas. Esse Direito subtraiu tudo o que era mais caro ao homem e às suas conquistas, inclusive o direito de pensar, tornando-se insustentável. Todo ser vivo depende do meio cósmico (temperatura, luminosidade, eletricidade, composições químicas, etc.), mas o homem também é dependente do “meio social”, local em que a civilização se desenvolve. Essa dependência para com o “meio social” acaba por comprometer a sua própria existência física. (LINS, 1965, p.181-182).

A fala de que o Direito tem sido levado para o campo metafísico pode ser interpretada como uma “abstração” na filosofia comtiana, pois estaria deixando de ser útil na solução dos problemas sociais. Ao invés de ser um instrumento empregado em prol da coletividade, estaria atendendo somente aos interesses individuais ou de um grupo, que no caso eram os militares. Essa crítica se encaixa ao período militar pós-64 e aos cursos jurídicos, responsáveis por formar um profissional que aplicava um direito incapaz de resolver os problemas sociais. O ensino jurídico tornou-se dogmático, reduzido a uma ordem formal normativa, típico do positivismo jurídico que passou a ser a realidade na área jurídica.

Pode-se dizer que o dogmatismo reduziu o Direito. Ele prioriza o direito positivo, que é seu objeto. Concentra-se no estudo e na análise da norma ou do sistema normativo, deixando de lado as especulações, as inquições, a filosofia, a ética, a história, a moral, a política e a sociologia. A dogmática objetiva doutrinar, ensinar conceitos jurídicos, seus

¹⁵ Comentário feito pelos Professores João Gentilini e Cleiton de Oliveira durante a defesa da tese.

significados, tendo uma função explicativa. Assim, afasta-se do aspecto científico, empobrecendo o Direito que se vê preso ao elemento normativo. (SERRANO, 2014, p.175-176). Neste sentido, destacou:

Nos dias atuais, quando se fala em Ciência do Direito, no sentido do estudo que se processa nas Faculdades de Direito, há uma tendência em identificá-lo com um tipo de produção técnica, destinada apenas a atender às necessidades do profissional (o juiz, o advogado, o promotor) no desempenho imediato de suas funções. Na verdade, nos últimos cem anos, o jurista teórico, por sua formação universitária, foi sendo conduzido a esse tipo de especialização, fechada e formalista. (SERRANO, 2014, p.177).

Portanto, constatamos que o ensino jurídico foi alterado com o passar dos tempos. Se antes existia uma forte presença do “teorismo”, agora passou a ser exigido um conhecimento cada vez mais técnico, fechado, formalista e fragmentado. Neste sentido, um ensino jurídico destituído dos princípios básicos das principais ciências que de alguma forma também deveriam ser estudadas juntamente com os aspectos jurídicos, como a filosofia e a sociologia. Essa passou a ser a realidade da grande maioria dos cursos jurídicos.

Não podemos esquecer que a comissão formada para o anteprojeto constitucional estava trabalhando num contexto de grandes controvérsias. Mesmo a maioria do IAB ainda se mostrando favorável aos atos do governo militar, a saída de Sobral Pinto da presidência do IAB repercutiu negativamente dentro do Instituto, pois era um advogado muito respeitado. Os conselheiros que o apoiaram e que ainda continuavam no IAB eram cada vez mais contundentes em suas críticas ao governo. Mesmo assim, a Constituição Federal de 1967 foi promulgada. Sobre o anteprojeto, encontramos:

O Anteprojeto do Instituto tem por objetivo possibilitar um pronunciamento de caráter nacional, sobre o processo de constitucionalização em desenvolvimento no país. Não há, por conseguinte, nenhuma contradição. A elaboração de um anteprojeto constitucional significa uma divergência construtiva à obra do Poder Executivo Federal. É, sobretudo, uma colaboração patriótica da Casa de Montezuma ao país, e que, em hora tão conturbada, não poderia silenciar-se. (FAGUNDES, 1995, p.237).

A Constituição Federal foi promulgada e a educação estava positivada como um direito de todos, sendo assegurado a igualdade de oportunidades, além de poder ser dada na escola ou no lar, respeitando-se os ideais de liberdade e solidariedade. Interessante a menção da liberdade no texto constitucional, pois era um valor ignorado pelos militares durante o período ditatorial, ainda mais nesta primeira década de governo. Entendemos que essa

liberdade era limitada, ou seja, desde que de acordo com os ditames militares. Quem estava contra era perseguido, tal como ocorreu com o afastamento dos dirigentes universitários. A expressão “igualdade de oportunidades” também não reproduz o que de fato acompanhamos. O acesso à educação ainda era um grave problema e muitos não possuíam condições de frequentar o nível superior, ainda que essa constituição tenha trazido o incentivo à iniciativa privada. A ajuda financeira que o governo garantiu à iniciativa privada estava prevista legalmente em nossa Constituição Federal. Por sua vez, podemos afirmar que essa ajuda se fez à custa de vários empréstimos junto aos organismos internacionais, gerando obrigações para governos futuros.

O anteprojeto elaborado pela comissão de juristas manteve, em grande parte, inalterados os dispositivos educacionais trazidos pela Constituição Federal de 1946, todavia, o anteprojeto apresentado pelo Executivo abandonou a Constituição Federal de 1946. Destaque para a substituição da gratuidade do ensino pela concessão de bolsas aos estudantes carentes de recursos, exigindo-se efetivo aproveitamento e reembolso em se tratando de ensino superior. (HORTA, 2005, p.217).

A Constituição Federal de 1967, identificou-se como de “democracia excludente”, pois ao mesmo tempo em que deliberou sobre questões políticas, manteve afastada dessas deliberações vários setores da sociedade civil. (SAVIANI, 2005, p.21). O anteprojeto da comissão de juristas foi alterado pelo Ministro da Justiça e pelo Presidente da República antes de ser encaminhado para aprovação. Sua tramitação no Congresso Nacional foi rigorosamente acompanhada pelo Poder Executivo, possibilitando sua aprovação e a continuidade da política defendida pelos militares. (HORTA, 2005, p.237-238).

Essa visão de “democracia excludente” gerada pela promulgação da Constituição Federal de 1967, era oposta aos preceitos do positivismo original de Augusto Comte, pois sua filosofia defendia a solidariedade entre as pessoas e também o fortalecimento da sociedade para que a humanidade pudesse se desenvolver. Portanto, diante de uma democracia excludente, entendemos que o Estado e o convívio do homem em sociedade tornaram-se fragilizados.

Com a entrada do regime militar, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 (LDB), sofreu mudança textual de acordo com a ideologia predominante dos militares. Ampliou-se de 10 para 12% a vinculação de impostos para a educação. Em relação ao ensino superior foi criado o Fundo do Ensino Superior e o sistema de bolsas restituíveis. O Plano Nacional de Educação (PNE) foi revisto (1965) e complementado em (1966) pelo Conselho Federal de Educação. Destacou-se no PNE o princípio de que a educação é um direito de

todos e a igualdade de oportunidades. (FÁVERO, 2005, p.245-249). Em outra passagem, destacou a Reforma Universitária, os seminários promovidos pela União Nacional dos Estudantes (UNE) e sua desativação pela Lei nº 4.464/64 (Lei Suplicy), o Estatuto do Magistério, dentre outros. Afirmou que os mecanismos e instrumentos educacionais vigentes antes da entrada dos militares no governo foram substituídos por outros. (FÁVERO, 2005, p. 251-253).

Podemos dizer que o governo Castelo Branco procurou fazer um levantamento e apurar o que de fato acontecia com o sistema educacional brasileiro. A partir disso, elaborou e colocou em prática seu plano de governo, o qual teve resultados positivos sobre alguns setores, com destaque para as discussões sobre a Reforma Universitária e o incentivo à área da pesquisa científica. Porém, reconhecemos que o governo Castelo Branco poderia ter feito mais pela educação, mas manteve-se limitado às proposições militares. E ainda:

As Forças Armadas, enquanto tropa operacional, adquire uma mentalidade profissional com o desenvolvimento de projetos interligados, entretanto não é possível ignorar a influência positivista ou cientificista na formação do militar brasileiro. (CORRÊA, 1997, p.198).

O Brasil manteve uma proposta cultural cientificista e, neste aspecto, também encontramos a presença do positivismo de Augusto Comte. Portanto, não temos receio em afirmar que o positivismo ganhou um novo impulso através dos tecnocratas e militares do período pós-revolução de 1964, todavia, sem dar a importância devida para a sociologia e outras disciplinas como história e filosofia. Isso era benéfico à ideologia dos militares, mas prejudicial para os cursos jurídicos. Compreender esse início de governo ditatorial é imprescindível para interpretar os demais governos que sucederam Castelo Branco, pois nos dá condições de saber se a política em prol da educação foi contínua e efetiva.

Quanto a OAB e ao IAB, observamos que aquela foi mais ativa e se mostrou contrária às propostas restritivas impostas pelo governo desde o início da ditadura militar. Podemos afirmar que a OAB não deixou de criticar os atos governamentais e atuar contra o mesmo, fosse através da atividade advocatícia ou mesmo discutindo esses temas em suas Conferências Nacionais. De forma contrária, a maioria dos membros do IAB apoiaram os atos governamentais no início do período militar. O ensino jurídico não recebeu a devida atenção governamental e sofreu ainda mais com as críticas, principalmente, no que diz respeito à qualidade ofertada pelos cursos de direito. Durante a ditadura militar os governos fragilizaram

os bacharéis e prestigiaram o ensino técnico. Para fragilizar os bacharéis adotaram como estratégia a popularização do ensino jurídico.

4.3 Um discurso inexpressivo e o Supremo Tribunal Federal é atingido com a instauração do Ato Institucional nº 5.

Pelos tópicos anteriores constatamos que a gestão dos governos militares estava pautada nos Atos Institucionais. Essas medidas legislativas continuaram a acontecer de forma mais severa. A educação também tornou-se prioridade entre os governos militares, mas de acordo com as diretrizes que os militares entendiam como sendo as corretas. Neste sentido, o presidente Artur da Costa e Silva, disse:

No ensino superior, terá prosseguimento a reforma universitária que apresenta inúmeras facetas. Modificar-se-á o esquema de acesso a esse nível de ensino, implantando o ciclo básico nos institutos correspondentes; será promovido um momento de assistência técnica às universidades, de modo a aumentar sua produtividade, pelo melhor aproveitamento dos professores e utilização mais racional de espaços e instalações disponíveis; procurar-se-á, também, criar condições mais justas para a remuneração dos professores universitários. (COSTA e SILVA, 1987, p. 396-397).

Encontrar uma solução política para os problemas da educação era tarefa difícil, mas a expectativa para que essa solução fosse encontrada também era grande. Infelizmente, para o ensino superior essa situação era mais difícil ainda, pois os governos militares tentaram fazer desse ambiente um local de aceitação ideológica da política por eles praticada.

O Estado é o centro do poder político que domina a sociedade. Por conta disso, o Estado deve encarar a universidade dentro do seu pressuposto de responsabilidade cultural, de interesse pela ciência e pela erudição, e não como meio de conseguir uma determinada obediência política no seio dos estudantes universitários. Isso gera a castração da liberdade e impede o desenvolvimento das pessoas, bem como, dissemina doutrinas hostis ao próprio Estado. (WEBER, 1989, p.68-69)

De acordo com a sociologia weberiana, a universidade deveria ter liberdade para produzir suas pesquisas e desenvolver as pessoas, razão pela qual não podia ser um local em que predominava uma determinada obediência política. No caso brasileiro e o período analisado, os militares tentaram exercer seu poder sobre essas instituições, controlando não apenas os dirigentes universitários, mas qualquer movimento que viesse a ser contra o

posicionamento governamental. Enquanto essa solução política não acontecia, as manifestações de rua cresciam e pressionavam o governo de Artur da Costa e Silva.

Artur da Costa e Silva governou de 15.03.1967 a 31.08.1969. Em mensagem ao Congresso Nacional, em 1968, afirmou que um dos problemas na educação era a desproporção entre o número de vagas e o de candidatos habilitados. No início de seu governo, conseguiu matricular mais de 7.000 alunos, além de criar 22 escolas de nível superior e novos cursos de licenciatura. De 1966 a 1967, o número de matrículas passou de 180.109 para 213.741 alunos. Esses procedimentos acarretaram um contrato com o Banco Interamericano de Desenvolvimento no valor de U\$ 25 milhões. O dinheiro era para reequipar e ampliar estabelecimentos de ensino superior. (COSTA e SILVA, 1987, p. 391-396).

Verificamos que a política de acesso ao capital estrangeiro permaneceu. O que variava era o organismo internacional que fornecia o empréstimo, mas eles continuavam a ocorrer. Enquanto isso, as manifestações contra o governo e o regime ditatorial eram cada vez mais intensas, tendo a participação de estudantes, professores e pessoas de outros setores da sociedade civil. Diante disso, destacamos:

Em 1968 ainda na efervescência do golpismo, foi editado o mais rancoroso instrumento do militarismo que foi o célebre AI-5. Com base nele, entre outras violências praticadas pelos generais, foram arbitrariamente afastados dos seus cargos três dos mais importantes Ministros do Supremo Tribunal Federal: Hermes Lima, Victor Nunes Leal e Evandro Lins e Silva. O afastamento, claramente, deu-se pelo fato de aqueles ministros sistematicamente discordarem dos atos ditatoriais promovidos pelos revolucionários. (ALKMIM, 2010, p.74).

Em 1968, era notória as ações de grupos armados, sendo que uma bomba foi colocada no consulado americano em São Paulo. Com o objetivo de arrecadar fundos, ocorreram várias expropriações. Foi neste contexto que o governo adotou uma medida mais rígida, após um discurso proferido no Congresso Nacional pelo deputado Márcio Moreira Alves. O discurso foi considerado ofensivo pelas forças armadas e diante da negativa de autorização do Congresso Nacional para que o Supremo Tribunal Federal apurasse o fato, Artur da Costa e Silva baixou o AI-5 e fechou o Congresso Nacional. (FAUSTO, 2011, p.264-265):

A ação dos ministros militares, representando contra o deputado Marcio Moreira Alves, terá sido, como as demais ações militares, planejada em nível de estado-maior e desenvolvida com vista a objetivos a serem alcançados. Dentre esses objetivos há os principais e os secundários. (CASTELLO BRANCO, 2007, p.583).

Independentemente do que os militares entendiam como objetivos principais e secundários, encontramos nesta citação a justificativa para o governo militar baixar o AI-5 e impor ao país a mais ferrenha restrição aos direitos e garantias individuais e públicas já visto na história do país. O AI-5 aumentou as arbitrariedades praticadas. O governo militar que já detinha o controle do Poder Executivo, controlou o Poder Legislativo. Fazendo uso desses dois “poderes”, tentou desarticular o Poder Judiciário, afastando seus principais ministros. Esse ato institucional pode ser resumido da seguinte forma:

O AI-5 foi o instrumento de uma revolução dentro da revolução ou de uma contra revolução dentro da contra revolução. Ao contrário dos Atos anteriores, não tinha prazo de vigência. O presidente da República voltou a ter poderes para fechar provisoriamente o Congresso, o que a Constituição de 1967 não autorizava. Restabeleciam-se os poderes presidenciais para cassar mandatos e suspender direitos políticos, assim como para demitir ou aposentar servidores públicos. (FAUSTO, 2011, p.265).

O AI-5 também atingiu os militares que se comportavam contra o sistema vigente, fossem estaduais ou das Forças Armadas. A restrição, conforme observamos na citação, permitia cassar mandatos e suspender direitos políticos, assim como, demitir ou aposentar servidores públicos, ou seja, qualquer pessoa que fosse contra o regime ditatorial.

No estudo da sociologia jurídica weberiana, a relação entre Estado e Direito envolve a coerção como forma de violência organizada pelo Estado, caso contrário, a ausência de mecanismos coercitivos levaria à anarquia interna. Todavia, para que um Estado seja organizado, o monopólio da força deve ser obtido de forma legítima, o que pode se verificar através do ordenamento jurídico. O quadro administrativo encarregado para tanto, se encarrega de obter a obediência e a disciplina às normas estatuídas e, conseqüentemente, a manutenção do poder. No Estado Moderno, o Direito aparece como instrumento estatal para viabilizar esse domínio. (AMORIM, 2001, p.111).

Oportuno mencionar a pesquisa comparativa entre o positivismo e o jusnaturalismo feita pelo pesquisador João Tagliavini, pois se adequa à postura dos militares em elaborar os atos institucionais e restringir os direitos da população, proporcionando a aplicação de um direito que em sua essência era ilegítimo. Abaixo, uma síntese do seu comentário.

O postulado positivista que diz “a lei é a lei”, faz com que órgãos e agentes legítimos do Estado utilizem o Direito para justificar as opressões mais aberrantes que se possa imaginar, tal como ocorreu no nazismo. Acima das normas ditadas pelos homens, há um conjunto de princípios morais que são válidos universalmente e que possuem a característica de imutabilidade por pertencerem à própria natureza humana, que é o direito natural. Essa

questão de que “lei é lei” impede qualquer questionamento moral ante a norma aplicada. Assim, um direito que se opõe aos princípios da lei natural é carente em sua própria efetividade e função social de direção de condutas, segurança e inter-relações. Neste sentido e em alusão ao papel do professor de direito em sala de aula, afirma que é essencial pensar “os códigos”, e não apenas pensar “com os códigos”. Nisto reside a diferença entre o professor crítico e o professor que apenas reprodução sistematicamente o que o código diz em sala de aula. (TAGLIAVINI, 2008, p.25-28).

Ressalta que essa é a vertente do positivismo jurídico, que tem o filósofo Hans Kelsen o seu maior expoente, o qual propõe a superação das teorias metafísicas do direito natural por uma ciência pura do direito. A justiça, por exemplo, enquanto problema valorativo, estaria fora do direito positivo. Portanto, seu positivismo é imparcial e neutro axiologicamente. Afirmou que esse positivismo jurídico kelseniano, carente de aspecto valorativo, tornou-se um ponto negativo no ensino jurídico. Além disso, o saber jurídico ficou desconectado das questões histórico-sociais. (TAGLIAVINI, 2008, p.35-38).

De acordo com João Tagliavini, o positivismo jurídico kelseniano inseriu-se nos cursos jurídicos, razão pela qual interpretamos que o positivismo originário de Augusto Comte sofreu desdobramentos severos diante dessas novas reinterpretações do positivismo. De qualquer forma, não temos receio em afirmar que todas essas transformações ocasionaram efeitos sobre o ensino jurídico. O positivismo comtiano, por exemplo, releva o papel histórico e social. Portanto, já visualizamos uma diferença brusca nesses dois positivismos.

Percebemos que a coercibilidade era necessária contra a anarquia, porém, ela deveria ser legitimamente obtida e uma dessas formas se dava por meio do ordenamento jurídico. No caso brasileiro, conforme já enfatizamos no início deste capítulo, esse poder não era legítimo por conta da maneira como se deu o golpe de 1964. Além disso, era impossível obedecer aos atos institucionais instaurados, pois estes restringiam os direitos da população e concentravam o poder nas mãos dos militares. O controle exercido pelos militares era amplo e a OAB teve dificuldades para proteger a sociedade e seus profissionais dos arbítrios legitimados pelo AI-5. Além disso, essas medidas arbitrárias violaram os preceitos positivistas originais, os quais repudiavam a manipulação jurídica em detrimento da maioria, afastando o espírito de solidariedade que deveria imperar em sociedade.

O indivíduo vive em sociedade. Por essa razão, os “direitos” não podem ser encarados de forma “absoluta”, sob o prisma exclusivamente individual, prejudicando a vida em sociedade. O homem não consegue retribuir à sociedade todos os benefícios que dela recebeu. Desta forma, os seus direitos somente podem ser concebidos em relação a essa mesma

sociedade que lhe garante a existência, onde os direitos de um resulta em deveres de outros e vice-versa. O direito aplicado sob o prisma individual é egoístico ao bem geral. (LINS, 1965, p.183-184).

O positivismo jurídico reduziu o ensino do Direito ao campo normativista, desprestigiando valores pertencentes ao campo da Filosofia do Direito, mas que são importantes ao ensino jurídico. Isso fez com que o ensino jurídico aperfeiçoasse a memorização de conteúdo, fosse através de códigos ou apostilas, proporcionando uma relativização da moral e da justiça. (MESQUITA, 2008, p.57-59).

O positivismo jurídico apresenta variações entre autores, mas o positivismo jurídico kelseniano foi o que mais se destacou. Este positivismo kelseniano tem a lei como predominante fonte do Direito. Isso fez gerar um “fetichismo da lei” que condicionou o ensino jurídico de forma consciente ou inconsciente. Afastou do âmbito do ensino jurídico uma gama de relações sociais envolvidas na produção e aplicação das normas jurídicas. Se não as afasta totalmente, as transforma em condições marginais ou secundárias. (MESQUITA, 2008, p.74). Essa concepção positivista normativa reduziu o Direito a uma ordem jurídica legal e ocultou seu caráter subjetiva. O padrão de conduta ideal era aquele trazido pela lei, desconsiderando a vontade de quem as produziu. (MESQUITA, 2008, p.79). E para melhor detalhar seu posicionamento a respeito da influência do positivismo no ensino jurídico, destacou:

Em outras palavras, o ensino do Direito, quando inspirado pelo positivismo jurídico, tende a reduzir-se ao ensino da lei. A concepção normativista do Direito influencia decisivamente o conteúdo programático das disciplinas dos cursos jurídicos, que tendem a reproduzir os textos legais correspondentes. Os cursos e manuais mais utilizados no ensino jurídico seguem, na exposição doutrinária, com grande dose de correspondência, os textos legais relativos às respectivas áreas do Direito. E, se o conteúdo do ensino jurídico reproduz, em regra, a legislação das respectivas áreas de referência, na avaliação, o ensino positivista do Direito irá cobrar, do aluno, o conhecimento do direito positivo. (MESQUITA, 2008, p.86).

Desta forma, entendemos que o ensino jurídico sofreu alterações com a influência do positivismo jurídico, com todas as suas peculiaridades em relação ao positivismo original de Augusto Comte. Não perdeu, todavia, o seu caráter cientificista, mas tornou-se reduzido em decorrência da importância que foi creditada à lei, a qual naquele período era totalmente arbitrária através dos atos institucionais que só faziam fortalecer o Poder Executivo e tentavam controlar o Legislativo e o Judiciário. Não temos receio em afirmar que esse aspecto reducionista normativo do positivismo acarretou pontos negativos à qualidade do ensino jurídico.

O AI-5 puniu 1.607 cidadãos. Os cassados foram 321: seis senadores, 110 deputados federais e 161 estaduais, 22 prefeitos, 22 vereadores, tendo mais de seis milhões de votos anulados. Todos os senadores e 100 deputados federais tiveram seus direitos políticos suspensos por 10 anos. Além do afastamento dos ministros Hermes Lima, Evandro Lins e Silva e Vítor Nunes Leal do STF, professores universitários como Caio Prado Junior, Florestan Fernandes, Fernando Henrique Cardoso, Mário Schemberg, Vilanova Artigas, dentre outros, são afastados e presos. (VENTURA, 1988, p.285). E ainda:

Paralelamente a essa caçada aos criadores, o AI-5 desenvolveu um implacável expurgo nas obras criadas. Em dez anos, cerca de 500 filmes, 450 peças de teatro, 200 livros, dezenas de programas de rádio, 100 revistas, mais de 500 letras de música e uma dúzia de capítulos e sinopses de telenovela foram censurados. Só Plínio Marcos teve 18 peças vetadas. O Índex reunia um elenco variado, que ia de Chico Buarque, um dos artistas mais censurados e perseguidos da época, a Dercy Gonçalves e Clóvis Bornay. (VENTURA, 1988, p. 285-286).

Concluimos esse tópico resumindo que com o passar dos anos, o regime militar desagradou praticamente todas as classes sociais e vários setores da sociedade civil. Havia uma incoerência entre aquilo que os militares diziam sobre democracia, ordem, liberdades, etc. e aquilo que eles praticavam. Não só os juristas, mas as universidades foram severamente cerceadas e tornaram-se alvos do regime. Foram transformadas em um reduto de “comunistas” ou “subversivos”, como pretexto para justificar as arbitrariedades praticadas pelos militares. Constatamos que após o AI-5, muitas pessoas deixaram de esconder o descontentamento com o regime vigente. A sociedade civil começou a se organizar e a lutar para que as mudanças em nosso sistema político ocorressem.

Veremos no próximo tópico, como a OAB se comportou nesse período ditatorial à luz das temáticas discutidas nas Conferências Nacionais promovidas pela entidade e também iremos analisar o surgimento de um centro especializado em ensino jurídico, modelo que poderia ter sido adotado, mas que foi ignorado pelos militares.

4.4 O Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino Jurídico e a Fundação Casa de Rui Barbosa.

Em 1969, em mensagem que marcou a sua saída, o presidente Artur da Costa e Silva afirmou que os investimentos na educação estavam direcionados para o setor de planejamento e administração. Criou outras fontes de arrecadação para a educação e contribuiu com projetos para a Reforma Administrativa e Universitária. Para o ensino superior, conseguiu um

financiamento externo no valor de U\$ 55 milhões, ocasionando aumento no número de matriculados e expansão das universidades. (COSTA e SILVA, 1987, p. 397-401). Além disso, destacamos:

O governo instituiu Grupo de Trabalho para estudar a reforma da universidade, visando a sua eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do país. O referido Grupo de Trabalho, integrado por elementos da mais alta qualificação, propôs medidas que, já transformadas em decretos e leis, constituem a base da profunda modificação que se começa a processar no sistema de ensino superior, para adaptá-lo à nossa realidade política, social e econômica. (COSTA e SILVA, 1987, p. 399).

A Reforma Universitária tem por objetivo superar os pontos críticos do ensino superior. Foram propostos pelo grupo de trabalho da Reforma Universitária diversas medidas como, por exemplo, maior flexibilidade para os currículos, a expansão do número de vagas nas universidades, carreira do magistério, integração universidade-empresa, dentre outros. O programa que objetivava a implantação do tempo integral no ensino universitário e a criação do Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação e Pesquisa (INDEP), com a finalidade de captar recursos para o financiamento de programas e projetos de ensino e pesquisa. (COSTA e SILVA, 1987, p.399).

Ocultava-se muitas informações, mas tornou-se notório a precária situação da educação superior no Brasil, em que pesem os altos investimentos feitos. A reforma era necessária para que o caos não se completasse. Mais do que investimentos, entendemos que o problema do ensino superior brasileiro era realmente político. O aparelho administrativo responsável pela educação funcionava, mas o crescimento do país exigia uma estrutura maior dos órgãos envolvidos com a educação. Desta forma, por mais que os governos militares fizessem investimentos elevados no setor educacional, a situação preocupava porque outros aspectos da estrutura administrativa não era tratado pelo governo.

O movimento para a reforma do ensino superior ganhou consistência com as “reformas de base”, ocasião em que tornou-se mais democrática diante da participação do Estado e dos professores. O meio estudantil formulou propostas de caráter pedagógico e administrativo como, planos curriculares, seleção de professores via concurso público, método experimental para o ensino jurídico, etc. Essas propostas foram redefinidas na ditadura militar com a modernização do ensino superior. (CUNHA, 1989, p.207-209):

Todo o sistema educacional, além de restrito, seria altamente seletivo, desvinculado da realidade social. O ensino primário não atendia a toda a população, nem objetivava a educação de base, resumindo-se a uma função propedêutica. O ensino

médio não estaria organizado de acordo com as necessidades do desenvolvimento, sendo reduzidos os cursos técnicos e predominantes as escolas particulares, onde o ensino era pago. O ensino superior era visto como um entrave ao desenvolvimento, pois não estava formando os profissionais exigidos, nem as universidades estariam assumindo a liderança que lhes cabia. (CUNHA, 1989, p.220).

É oportuno observar que o ensino jurídico estava inserindo no contexto da reforma universitária desde o início das suas discussões, mas eram propostas oriundas de setores externos ao governo. O que nos chama a atenção é que o chamado “método experimental” mencionado pelo autor era o mesmo observado por San Tiago Dantas em seu famoso discurso na Faculdade Nacional de Direito, no ano de 1955. Portanto, quase quinze anos depois seu discurso continuava atual, o que demonstrou a pouca mudança ocorrida no ensino jurídico.

As universidades e escolas isoladas não possuíam autonomia, dependendo de autorização governamental para toda e qualquer providência. Além disso, o governo indicava reitores, diretores, fixava currículos e orçamentos. A maioria dos estudantes de nível superior provinham de “classes favorecidas”. (CUNHA, 1989, p. 220-221).

O ensino superior moderno foi definido pelo Estado como um imperativo de “segurança nacional”, pois dele resultava a capacidade de criação de tecnologia para fins bélicos. Assim, a criação interna de tecnologia era vista como condição para o desenvolvimento econômico e social do país. Essa modernização significava copiar, no Brasil, um traço de país “adiantado”, que no caso eram os Estados Unidos da América, reforçando nossos laços de dependência. Esse ímpeto modernizador foi bastante incentivado após o golpe de 1964, mas, ao mesmo tempo, evitou que a universidade se tornasse crítica, motivo pelo qual os estudantes foram reprimidos durante o período ditatorial e de reforma. (CUNHA, 1989, p. 255-260).

Além de cercear e controlar a atividade intelectual, os militares queriam direcionar os trabalhos acadêmicos para os seus interesses, principalmente aqueles relacionados ao aspecto bélico. A universidade foi colocada num plano diferente de suas características de pensar com liberdade e em prol do bem comum. Com base nas citações, percebemos que esse controle era feito por meio de intervenção curricular e restrição da liberdade universitária.

A liberdade acadêmica proporciona um conhecimento mais amplo na busca da verdade, mas tornou-se difícil de praticá-la. A atividade científica ficou sujeita ao assédio de outras formas não científicas de conhecimento, retirando a sua seriedade com a ajuda do poder político, da economia e das pressões da opinião pública, perdendo a chance de se desenvolver. A maneira mais adequada de impedir o “esclerosamento” do mundo acadêmico é estimular a criação de uma pluralidade de instituições, revistas, grupos, de forma que ninguém

adquirir o monopólio de uma área a ponto de evitar qualquer tipo de repressão. O mundo acadêmico precisa ser defendido, mas isso só é possível fortalecendo as instituições de ensino e pesquisa, bem como, fortalecendo a autoridade dos cientistas, professores e pesquisadores de uma instituição. A autoridade acadêmica precisa ser legítima, caso contrário, não há que se falar em liberdade. (SCHWARTZMAN, 1979, p.79-81). Neste sentido, interessante a citação a seguir sobre liberdade acadêmica e a ditadura:

Toda ditadura é a dominação de uma liberdade individual que subjuga o processo de libertação das pessoas e da comunidade. A liberdade individual ditatorial anula a liberdade comunitária expressa na Constituição e tenta instaurar-se por atos institucionais e firmar-se nas leis de segurança que são a confissão de sua insegurança. (PEGORARO, 1979, p.99).

A liberdade individual na ditadura usurpou o comando sindical, religioso e universitário. A liberdade acadêmica autêntica não nasceu “intra-muros”, via estatutos, e nem poderia estar sujeita às intempéries externas. A liberdade acadêmica deveria ser uma forma de organização processual, conveniente ao meio universitário, sendo que o tolhimento de sua liberdade repercute sobre todas as demais formas de organização. Assim, se a liberdade é um processo global, não se pode falar em liberdade acadêmica numa sociedade subjugada. (PEGORARO, 1979, p.99-100).

Observamos que apesar das medidas educacionais adotadas pelos governos militares, a universidade carecia de liberdade administrativa e científica para atuar, pois sofria uma intervenção estatal que ditava as regras e direcionava o ensino somente para suas pretensões. Podemos afirmar que o ensino jurídico também ficou prejudicado, pois tornou-se distante dos problemas sociais diante dessas intervenções militares. O positivismo comtiano pautado na reorganização da sociedade e, antes de tudo, na reforma intelectual do homem, era a antítese da política adotada pelos militares. Assim, percebemos a forte presença do positivismo jurídico nas normas emanadas pelo Estado. Como estamos diante de um Estado ditatorial, essas eram as regras que passaram a ser aplicadas pelas instituições sob o olhar atento dos militares.

O Direito não pode ser a faculdade de um ou de apenas alguns indivíduos, mas, acima de tudo, deve cumprir uma função social. Este é um conceito que começa a prevalecer no século XX. Fora isso, o que se tem no mundo político é um individualismo ou um totalitarismo. Naquele desconhece-se a subordinação necessária do indivíduo à sociedade, ao passo que no totalitarismo, qualquer que seja o tipo de ideologia adotada, o indivíduo é

esmagado, transformado e explorado por quem está no poder e diz representar os interesses sociais. (LINS, 1965, p.186-187).

Constatamos que as restrições legislativas não pouparam nem os principais advogados atuantes no país. As arbitrariedades atingiram as instituições vigentes e diversos profissionais, gerando um descontentamento cada vez mais intenso. O governo era intransigente, não fazendo grandes esforços para tentar manter um diálogo mais próximo com a sociedade civil. A elaboração do que chamaram de “Constituição de 1969” nos revela uma concentração de poder e restrição de direitos ainda maior. Se para os militares isso era fazer política, deduzimos que essas características estavam contidas nas políticas públicas governamentais. Apesar disso, tivemos em relação ao ensino jurídico, dois bons exemplos sobre mudança de método e perspectivas de futuro para os profissionais da área: o Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino Jurídico (CEPED) e a Fundação Casa de Rui Barbosa (FCRB).

Por meio da Resolução do Conselho Universitário nº 284/66, criou-se o Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino Jurídico (CEPED). Vinculado à Faculdade de Direito do Estado da Guanabara e instalado na Fundação Getúlio Vargas (FGV), o CEPED tinha por finalidade realizar pesquisas e estudos especializados na área jurídica, contribuindo para o aperfeiçoamento do ensino jurídico. Era composto por professores insatisfeitos com a situação do ensino jurídico, com destaque para o Professor David Trubek, da Agência do Desenvolvimento Internacional do Governo dos Estados Unidos (USAID), a qual juntamente com a Fundação Ford, contribuiu financeiramente com o CEPED. (VENÂNCIO FILHO, 2011, p. 325-326).

O CEPED objetivava transmitir conhecimentos jurídicos e demonstrar que o profissional do direito trabalhava com situações que variavam, o que exigia uma renovação do Direito. A proposta era que ele fosse um centro de pesquisas para melhor compreender o Direito, e não um mero laboratório de experiências. (LAMY FILHO *apud* VENÂNCIO FILHO, 2011, p. 5).

Desta forma, entendemos que os problemas verificados no ensino jurídico eram de conhecimento do governo. Se até um professor estrangeiro conseguiu detectar esses problemas e concluir que os mesmos afetavam o desenvolvimento do país, cremos que a iniciativa do CEPED foi coerente e oportuna para o momento. Os problemas envolvendo o ensino jurídico eram visíveis e precisavam ser sanados, mas acompanhando as mensagens presidenciais e a política educacional adotada, constatamos que as perspectivas de mudanças nesta área ficaram apenas no papel.

Visando substituir o método de preleção predominante nos cursos de Direito, foi criado o sistema “case method”. Durante seis anos esse sistema foi aplicado para aperfeiçoar professores e advogados de empresas privadas e órgãos do governo que faziam pós-graduação. Disciplinas como Direito Comercial, Direito Fiscal, Economia, etc., eram estudadas previamente e forma integradora com alunos debatendo em classe. Concluíram o curso 220 advogados entre os anos de 1967 e 1972, todos com bolsas de estudo da (USAID) e da Fundação Ford. Alguns alunos conseguiram estudar pós-graduação nas universidades de Harvard, Yale, Califórnia, Berkeley e Michigan. Para o magistério superior foram aprovados 21 alunos. (VENÂNCIO FILHO, 2011, p. 326-328).

O primeiro diretor do CEPED foi Caio Tácito Sá Vianna Pereira de Vasconcellos. Implementou projetos de pesquisas, consultorias técnicas e organizou cursos notáveis, com destaque para o curso de advogados de empresas, constituindo-se um marco fundamental da modernização do ensino jurídico no Brasil. (CEPED, 2014). Sobre o modelo norte-americano projetado ao CEPED, destacamos:

Evidentemente também existem nos Estados Unidos outras técnicas como os julgamentos simulados, a participação dos estudantes na elaboração dos artigos que compõem as revistas jurídicas, etc. Também a atitude do professor varia muito, conforme a sua própria personalidade, indo desde a abstenção completa de orientação, assistindo como simples torcedor a evolução do pensamento dos alunos até uma direção efetiva dos trabalhos. No fundo, o professor se torna assim um verdadeiro catalisador do estudo realizado pelos alunos; verifica se os estudantes têm os conhecimentos necessários, com eles argumenta sobre os dados do problema e algumas vezes se torna um verdadeiro sofista para desenvolver a sensibilidade dos seus discípulos em relação aos argumentos jurídicos. (WALD, 1967).

As metodologias de ensino-aprendizagem executadas no estrangeiro tinham por base o estudo de casos reais e de pesquisa, além do aprimoramento de pessoas já qualificadas. No Brasil, continuávamos a insistir nas aulas teóricas, sem qualquer fundamento prático, distante da nossa realidade. O modelo implementado no CEPED era utilizado nos Estados Unidos da América, mas poderia ser adotado em nosso país, todavia, esgotou-se neste caso, mesmo diante do sucesso gerado pelo programa junto às empresas, o que demonstra o pouco interesse do governo nesta questão. Também nesta década e período tivemos a criação da “Fundação Casa de Rui Barbosa”. Sobre ela, anotamos:

Art. 1º A Casa de Rui Barbosa, do Ministério da Educação e Cultura, fica transformada em fundação, denominada ‘Fundação Casa de Rui Barbosa’, instituição cultural destinada à pesquisa e à divulgação científica e literária, com personalidade jurídica própria e autonomia administrativa, técnica e financeira,

tendo sede e foro na Cidade do Rio de Janeiro, Estado da Guanabara. (LACOMBE, 1968, p.3).

A Fundação Casa de Rui Barbosa (FCRB), também contribuiu para o desenvolvimento da área e do ensino jurídico, pois a FCRB realizava eventos e pesquisas no campo jurídico. O vasto acervo literário e científico deixado pelo “Patrono dos Advogados”, proporcionou o desenvolvimento de novas pesquisas na área da ciência jurídica e da política.

Uma das finalidades da Fundação era “promover estudos e cursos sobre assuntos jurídicos, políticos, filológicos, ou outros relacionados com a obra e a vida de Rui Barbosa”. (LACOMBE, 1968, p.4). Especificamente sobre o centro de pesquisas no interior da Fundação, constava os seguintes dizeres no parágrafo único do Art. 10: “O Centro de Pesquisas será assistido por duas Comissões, uma de Direito e outra de Filologia, constituída cada uma por cinco especialistas nessas duas áreas de conhecimento.” (LACOMBE, 1968, p.16). E o art. 14 da Lei nº 4.943, de 06 de abril de 1966, a qual transformou a Casa de Rui Barbosa em Fundação, diz o seguinte: “À Seção de Direito compete a pesquisa da jurisprudência, da história do Direito e os estudos de qualquer matéria de natureza jurídica.” (LACOMBE, 1968, p.17).

A Fundação Casa de Rui Barbosa aperfeiçoou o estudo do Direito e contribuiu para o ensino jurídico, tornando-se um centro de pesquisa com vasto acervo histórico e científico para a área jurídica. Consideramos a criação da Fundação Casa de Rui Barbosa como um dos grandes acontecimentos na década de 1960, motivo pelo qual resolvemos mencioná-la neste tópico juntamente com o CEPED. Tornou-se útil para os profissionais da área jurídica e também para os estudantes. A FCRB encontra-se em funcionamento ainda nos dias atuais (2015), no bairro de Botafogo, Rio de Janeiro.

Em 1967, o IAB realizou um seminário para estudar e analisar a reforma do ensino jurídico, contando com o apoio da Agência do Desenvolvimento Internacional (Aliança para o Progresso), e tendo como fato mais destacado a instituição do CEPED. O temário envolveu um levantamento sobre o ensino jurídico no Brasil, com base nas seguintes questões: o problema do ensino jurídico no exterior, o currículo das Faculdades de Direito, no bacharelado e doutorado, o método de ensino e os critérios de aprovação nas faculdades de Direito, bem como, o estágio do ensino na prática forense. A Universidade de Brasília também participou e mostrou a sua experiência com o CEPED. O problema da criação indiscriminada de Faculdades de Direito, novamente mereceu destaque num seminário, onde professores da Faculdade de Direito de São Paulo propuseram as seguintes soluções: 1) que

não fosse dada autorização para novas escolas até a realização de um levantamento completo dos cursos já existentes, sugerindo para isso a contribuição da OAB através de suas várias seções; 2) que as autorizações já concedidas fossem revistas antes do seu reconhecimento; 3) que nas autorizações futuras fossem fixados o número máximo de 100 alunos por ano para o início do funcionamento, mantendo esse número durante o prazo de 5 anos; 4) A exigência de uma biblioteca mínima para a realização dos trabalhos de ensino e pesquisa; 5) Fosse regulamentado pelo Conselho Federal o provimento dos cargos da carreira docente, no estabelecimentos particulares de ensino superior; 6) Para as Faculdades de Direito ainda não reconhecidas, que os exames vestibulares fossem realizados sob a direção do Conselho Federal ou Estadual de Educação, de acordo com a jurisdição a que pertencia a Faculdade. (IAB *apud* VENÂNCIO FILHO, 2011, p. 257).

Alfredo Lamy Filho, além de ser o responsável pela experiência renovadora do CEPED, também foi o relator geral do tema sobre a reforma do ensino jurídico, nele deixando as seguintes considerações: 1) Não havia incompatibilidade entre o ensino teórico e o ensino prático, sendo que ambas poderiam integrar a metodologia do ensino do Direito e também a formação do advogado; 2) A prioridade do professor de Direito não era esgotar o conteúdo programático ou transmitir toda a matéria, mas propiciar o melhor aprendizado possível nos pontos basilares da disciplina abordada, de maneira a aperfeiçoar o raciocínio jurídico do aluno; 3) O ensino jurídico deveria ser eficiente na missão de preparar o aluno para entender e participar das mudanças e do aperfeiçoamento das instituições jurídicas; 4) O método preleccional deveria ser temperado com o método dialogado, com estudo prévio por parte dos alunos dos temas que seriam discutidos em sala de aula; 5) Deveria haver um processo de motivação junto aos alunos para que a relação professor-aluno fosse mais íntima, colocando-se o professor à sua disposição; 6) O aluno precisava conhecer o ambiente das instituições jurídicas, daí a coerência em visitar esses lugares, realizar pesquisas em grupo, participar de seminários e de trabalhos práticos extraclasse. (IAB *apud* VENÂNCIO FILHO, 2011, p.262-264).

Desta maneira, percebemos que apesar do pouco interesse do governo com o ensino jurídico, as discussões sobre a sua melhoria continuaram por meio do IAB e da OAB. Grandes juristas e intelectuais da área de educação e da política contribuíram nos eventos com suas propostas de reforma. Por conta dessa participação, os eventos foram ganhando grande prestígio e trazendo recomendações para que as mudanças pudessem ocorrer.

4.5 A tentativa de “silenciar” a Ordem dos Advogados do Brasil e uma mensagem de repúdio endereçada a todos os brasileiros.

Falamos no tópico anterior sobre a enfermidade do então presidente Arthur da Costa e Silva, o que indicava a ocorrência de mudanças futuras, pois o governo militar continuou a praticar seus atos e políticas públicas. Havia expectativa em saber como seria feita a saída de Costa e Silva do governo e a colocação de um substituto para o mesmo.

A enfermidade de Arthur da Costa e Silva fez com que a Junta Militar marcasse eleições para os cargos vagos. Os escolhidos pelo comando militar foram o general Emílio Garrastazu Médici e, para vice-presidente, o ministro da Marinha, Augusto Rademaker. (FAUSTO, 2011, p.266-268).

Emílio Garrastazu Médici governou o Brasil entre 30.10.1969 a 15.03.1974. Em sua mensagem ao Congresso Nacional, em 1970, analisou as sérias deficiências de organização e funcionamento do sistema educacional, como evasão no ensino primário, elevada repetência, processo seletivo antidemocrático, etc. Para superar essas deficiências firmou dois convênios: um com o USAID, no valor de 64 milhões de dólares e outro com o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, no valor de 29,5 milhões de dólares. (MÉDICI, 1987, p.405-406).

Com o intuito de corrigir as falhas presentes nos vestibulares e cobrir as áreas de formação profissional cogitou implantar a reforma universitária por meio dos departamentos de ensino. O Ministério da Educação e Cultura (MEC), a Coordenação do Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Conselho Nacional de Pesquisas (CNP) deveriam trabalhar em conjunto, visando aproveitar os alunos do mestrado e do doutorado para o magistério superior. Para aumentar a oferta no ensino superior novas unidades foram criadas, ampliadas e planificadas de acordo com as potencialidades de trabalho para evitar formação desnecessária ou supérflua em detrimento do essencial. (MÉDICI, 1987, p. 406-411). E ainda:

Por outro lado, alterou-se o sistema de exames vestibulares, passando-se a realizá-los nas mesmas datas nas universidades públicas. Com isso se obviou a um procedimento antidemocrático: o do vestibulando que tentava, na mesma área de opção, o exame sucessivamente em várias cidades. Como democracia é, acima de tudo, igualdade de oportunidades, a coincidência de datas impedirá que os mais abastados possam deslocar-se para vários estados, em exames sucessivos, o que, de resto, causava transtornos à administração. (MÉDICI, 1987, p. 410).

Constatamos nesta primeira fase do ex-presidente Médici uma reestruturação administrativa na área da educação, apontando deficiências como o vestibular, o aperfeiçoamento de professores e os alunos excedentes. Em que pese sua preocupação com

outros níveis de ensino, priorizou o nível superior neste início de administração, o que nos permite afirmar ter ocorrido expansão nesta área. Mesmo diante desta reestruturação administrativa e expansão do ensino, a visão positivista comtiana sobre educação ia além disso, pois defendia a própria formação moral do homem.

A educação deveria visar ao cultivo integral do homem. Cultivo do seu físico; cultivo de sua alma, o que compreendia o coração e a moral; cultivo da inteligência ou instrução sob os mais variados enfoques (tecnológico, científico, estético e filosófico); cultivo do caráter ou da capacidade de agir de forma a poder realizar com perfeição tudo o que lhe aspirava. (LINS, 1965, p.232-233). A base de toda educação consistia em inculcar os hábitos adequados ao convívio social. (LINS, 1965, p.238). E neste sentido:

Sendo o homem governado principalmente por seus sentimentos e por seus hábitos, importa, antes de tudo, inculcar-lhe sentimentos generosos e hábitos sadios, os quais lançarão, na primeira infância, as melhores bases da moralidade, isto é, da subordinação do egoísmo ao altruísmo. (LINS, 1965, p.238).

Portanto, de acordo com a filosofia positivista comtiana, desde a tenra idade o homem precisava ser educado com bons hábitos. Isso permitiria um convívio harmonioso em sociedade e evitaria sua subordinação a algum ato egoísta, valorizando em sentido contrário o altruísmo, o qual estava atrelado no pensamento ao próximo, a aperfeiçoar o espírito de solidariedade. O positivismo comtiano defendia uma cultura que fosse integral e que supervalorizava o ser humano.

O número de matrículas em nível superior entre os anos de 1970 a 1972, passou de 430.473 para 543.501. Em nível de pós-graduação o Brasil contava com mais de 4.000 estudantes em 1971. Ainda em relação ao ensino superior, prosseguiu-se com a implantação da reforma universitária, dinamizando a construção de novos campi. Em relação ao professor universitário, o governo instituiu um teto mínimo de pagamento. Através do projeto de regimes diferenciados de trabalho o governo incorporou ao ensino superior 8.951 professores. (MÉDICI, 1987, p.414-418).

A Reforma Universitária se desenvolveu com o preparo de recursos humanos, construção e equipamentos para os campi. Foi discutida no I Encontro de Reitores de Universidades Públicas. No caso do ensino superior, verificou-se o planejamento nas Universidades, a produtividade do ensino e o plano de expansão das mesmas. (MÉDICI, 1987, p.419-420).

De todos os governos que vimos desde a instauração do regime militar, consideramos o governo do ex-presidente Médici como aquele que melhor planejou e executou sua política educacional, embora ainda fosse preciso fazer muito mais para sanar as deficiências. Em que pese os empréstimos internacionais desde o início do regime ditatorial, o governo Médici conseguiu levantar recursos consideráveis para o desenvolvimento de seus projetos educacionais. Eram empréstimos a juros mais baixos e a longos prazos, ou seja, os governos posteriores herdariam esse problema. Essa foi a nota negativa de seu governo. Estávamos mais dependentes do capital estrangeiro e dos organismos internacionais.

Em maio e julho de 1974, o governo investiu contra a OAB numa tentativa de calar sua voz independente e sua forma de atuar. Tentando fazer crer que se tratava de um mero ato administrativo, o governo federal subordinou a OAB (Conselho Federal e Conselhos Seccionais) ao Ministério do Trabalho, por meio dos Decretos nº 74.000 e nº 74.296, respectivamente, publicados em 1º de maio e em 16 de julho de 1974, contrariando o disposto no Artigo 139, § 1º do então vigente Estatuto da OAB, que proibia aplicação de disposições concernentes às autarquias ou entidades paraestatais a OAB. A entidade reagiu e conseguiu obter o reconhecimento oficial de sua autonomia pelo Poder Público. (PIMENTA, 2010, p.145).

O presidente Geisel posicionou-se para a abertura política, mas esta ocorreria à moda dos militares. Quanto à tentativa de manter a OAB vinculada ao Ministério do Trabalho, entendemos como uma forma de controlar os atos da OAB, pois vinculada a um ministério governamental perderia sua autonomia e ainda ficaria subordinada politicamente ao governo. Todavia, a OAB conseguiu conquistar a sua autonomia por meio do seu Estatuto. Assim, a atitude do governo em controlar e “silenciar” a OAB constituiu-se fracassada. Esse ato expôs o incômodo gerado pela OAB ao governo militar. Também mostrou que o processo de transição política seria árduo, pois os militares tentariam manter o controle sobre toda a sociedade. Um dos pontos críticos no governo Geisel ocorreu com a morte do jornalista Vladimir Herzog, em 25 de outubro de 1975.

Todos os órgãos da imprensa manifestaram repúdio ao caso “Vladimir Herzog”. O arcebispo Dom Paulo Evaristo Arns celebrou missa de sétimo dia na Catedral da Sé, a qual foi acompanhada por uma multidão emocionada, sucedida por um comício contra a ditadura e ao som da música “Caminhando” de Geraldo Vandré. Os estudantes de Direito participaram aglomerando-se no pátio da Academia. O Centro Acadêmico XI de Agosto improvisou um comício no Largo São Francisco. A OAB manifestou-se contra a tortura e o assassinato nas

prisões, pondo-se à disposição de Clarice Herzog, esposa de Vladimir Herzog, para os pleitos judiciais. (TELLES JUNIOR, 2007, p.2-3).

Recordou-se da explicação dada aos alunos sobre os conceitos de ordem e desordem, alertando-os para a inexistência da desordem, pois que no cosmo havia sempre uma ordem que nos ordenava. A ordem, portanto, era uma condição de existência. A desordem era um termo criado para que pudéssemos refletir sobre às ordens que nos infelicitava e nos desagradava; eram às ordens que não queríamos. (TELLES JUNIOR, 2007, p.6):

Pois bem, a ordem vigente no Brasil, fundada na doutrina da segurança nacional, era uma ordem política que nos era imposta pela força de um governo absolutista: uma ordem que não admitia contestação, que não tolerava oposição vitoriosa, e que se apoiava em aparelhos repressivos. Era uma ordem agressiva e constrangedora, cega para os Direitos Humanos – contrária à ordem democrática. (TELLES JUNIOR, 2007, p.6).

Constatamos neste regime militar uma ordem política e jurídica contrária ao sentimento da grande maioria da população. A morte de Vladimir Herzog foi importante para escancarar o sentimento nacionalista de mudar o rumo da política brasileira. Além disso, era notório as dificuldades brasileiras em outros setores, como nossa dívida externa e os sucessivos empréstimos junto aos bancos estrangeiros.

Ernesto Geisel presidiu o país de 15.03.1974 a 15.03.1979. Em sua primeira mensagem no Congresso Nacional disse: O Ministério da Educação e Cultura desenvolverá esforços em todos os níveis visando à melhoria da qualidade do ensino e ao crescimento quantitativo da oferta de vagas, mediante eliminação da capacidade ociosa, além da construção de várias unidades escolares, adaptação de currículos e desenvolvimento de tecnologia e pesquisa científica. (GEISEL, 1987, p.435-437).

A cultura da cientificidade tinha como objetivo fazer com que o homem conhecesse o mundo em que vivia e por meio da sociedade tentar melhorá-la. Desta forma, a cultura científica não poderia deixar de ser “enciclopédica”, abrangendo a cosmologia, a moral, a matemática, a astronomia, a física, a química, a biologia até chegar na sociologia, que consistia no estudo do homem. (LINS, 1965, p.242). Sobre essa cultura de natureza científica oriunda da filosofia positivista comtiana, destacamos:

Não se trata de fazer, de cada homem, um sábio especializado, mas, apenas, de fornecer-lhe as luzes capazes de guiá-lo em todas as circunstâncias da vida, preparando-o não só para o exercício de sua profissão, mas ainda para o cumprimento de todos os seus deveres domésticos, cívicos e planetários, como chefe de família, ou cidadão e membro da comunidade humana. (LINS, 1965, 246).

Desta forma, afirmamos que o aspecto científico da educação não se restringia ao preparo ou aperfeiçoamento profissional, mas se traduzia numa formação completa que preparava o homem para os desafios impostos pela sociedade, daí assumir a característica de ser “enciclopédica”, ou seja, no sentido mais amplo possível. Portanto, enquanto os militares priorizavam mais o ensino de natureza tecnológica por conta do avanço industrial, outras categorias de ensino como o “jurídico” tornaram-se distantes dos problemas sociais.

No caso do ensino superior, elencou oito projetos que impulsionaram a política educacional: 1) Projeto de construção da primeira etapa de Campi Universitários; 2) Projeto de equipamento dos centros avançados; 3) Projeto de produtividade no ensino superior; 4) Programa de Incentivo à Implantação das carreiras de curta duração; 5) Projeto de Integração das Universidades nas Comunidades; 6) Projeto de Implantação Progressiva dos Diferentes Regimes de Trabalho no Magistério Superior; 7) Projeto de Integração Escola-Empresa-Governo; 8) Projeto de Implantação de Cursos de Pós-graduação. (GEISEL, 1987, p.439-440).

O que podemos perceber neste governo é que o ex-presidente Geisel manteve a política adotada por Médici, mas também ampliou investimentos e disseminou suas atenções para a educação em geral. Entendemos tais atos como sendo positivo, pois não rompeu com os projetos que precisavam de mais tempo para obtenção de resultados.

Vários investimentos foram feitos no ensino superior. Parte deste investimento era oriundo de empréstimo em organismos internacionais, o que nos deixou dependentes do capital estrangeiro para muitas coisas. Ressaltamos que esses investimentos também beneficiaram o setor privado, o que nos permitiu reconhecer o contínuo crescimento deste setor no Brasil. Apesar disso, a oposição se convenceu de que era necessário mudanças em nossa estrutura política.

A OAB e o IAB contestavam abertamente os atos governamentais. Os temas políticos foram motivos de pronunciamentos e discussões entre seus membros, o que anteriormente não acontecia. Entendemos positiva essa iniciativa do IAB, pois era difícil analisar os aspectos jurídicos e legislativos da época sem levar em consideração a atuação política dos governos militares.

No ano de 1977, ocorreu um fato histórico muito importante para o destino do Brasil, pois representou o descontentamento da sociedade civil e a união de várias entidades privadas e públicas na luta pelo processo de redemocratização do país. Estamos falando da mensagem de repúdio direcionada ao povo brasileiro, conhecida como “Carta aos brasileiros de 1977”.

No dia 1º de abril de 1977, no 13º aniversário do golpe militar, o general presidente da República decretou o recesso do Congresso Nacional. Baixou diversos decretos-leis que alteraram a Constituição, introduzindo novas disposições sobre a composição do Legislativo e a estrutura do Judiciário. Essas medidas ficaram conhecidas como o “Pacote de Abril”. Em pronunciamento no rádio e televisão disse o presidente que o fechamento do Congresso decorria de uma reforma de interesse de toda a nação, sendo um fator importante para o desenvolvimento do país. Essa atitude era caracterizada-se como autocrata e representou um ato de força contra a população. (TELLES JUNIOR, 2007, p.15-17).

Ainda no ano de 1977, das Arcadas do Largo de São Francisco, Goffredo Telles Junior discursou a todos os brasileiros sobre os princípios e as convicções políticas de seus pares. Em comemoração ao sesquicentenário dos Cursos Jurídicos no Brasil afirmou defender os ideais de liberdade, justiça e incentivo à ordem jurídica democrática, numa demonstração viva de luta contra a ditadura. Disse que a ordem pública não gozava da força, mas de um poder ilegítimo, pois não era emanado do povo. Sustentou que nenhum ato legislativo poderia ser maior ou superior que a Constituição Federal e que somente o povo, por meio de seus representantes no Congresso Nacional, tinha competência para emendar a nossa Lei Maior. Afirmou ser o Estado de exceção um retrocesso cultural. (TELLES JUNIOR, 2007, p. 35-41).

As universidades foram alvos dos militares durante o período ditatorial, conforme vários relatos de invasões. Eram consideradas redutos de “subversivos”. Neste sentido, discursar no interior das Faculdades de Direito sobre temas que contrariavam os interesses dos militares era uma atitude corajosa. Diante da divulgação do conteúdo da aula e dos temas debatidos, consideramos esse fato relevante para a continuidade da abertura política. Entendemos que a “Carta aos Brasileiros de 1977” foi um ato importante para a nossa pesquisa, pois além de ter o envolvimento de um grande jurista que também representava o ambiente acadêmico do curso de Direito de São Paulo, ela conseguiu sintetizar o sentimento da maioria da população, a qual era à favor de mudanças políticas. Além disso, creditou a OAB mais condições para continuar a discutir os problemas nacionais e a lutar pela redemocratização do país. Em outro comentário:

Estamos certos de que esta Carta exprime o pensamento comum de nossa imensa e poderosa Família – da Família formada, durante um século e meio, na Academia do Largo de São Francisco, na Faculdade de Direito de Olinda e Recife, e nas outras grandes Faculdades de Direito do Brasil – Família indestrutível, espalhada por todos os rincões da Pátria, e da qual já saíram, na vigência de Constituições democráticas, dezessete Presidentes da República. (TELLES JUNIOR, 2007, p. 68).

Representou o sentimento do povo brasileiro contra o regime militar na voz dos juristas, a quem o autor identificou como sendo uma “Família”. Portanto, se no período ditatorial haviam alguns juristas empenhados em defender as causas do governo, eles não foram suficientes para descaracterizar a “família jurídica”, a qual manteve-se unida até a extinção do período de exceção. Enquanto isso, o governo dava seguimento a sua política educacional.

Em 1979, em mensagem final apresentada ao Congresso Nacional, disse que o Ministério da Educação e Cultura conseguiu resultados altamente satisfatórios em todas as áreas. No ensino superior, por exemplo, de 800 mil haviam 1,4 milhão de matriculados. O Plano Nacional de Pós-Graduação trouxe contributos ao desenvolvimento nacional a partir de 1975, época de sua implantação. O plano priorizou a titulação de professores para o ensino universitário, a preparação de pesquisadores para o desenvolvimento de investigações científicas e de profissionais altamente especializados para atender as necessidades empresariais. Entre 1975 a 1978, o número de professores titulados em pós-graduação saltou de 1.123 para 7.189. Os investimentos envolvendo construção e instalação de campi universitários chegaram a CR\$ 2,5 bilhões. O Programa de Crédito Educativo beneficiou 388 mil alunos, numa aplicação de cerca de CR\$ 7 bilhões. (GEISEL, 1987, p.474-478).

Os dados acima mostram que o planejamento estabelecido no governo Geisel para a educação estava sendo cumprido, senão em sua totalidade, na maior parte dela. Caminhávamos para uma nova realidade em termos educacionais com as modificações trazidas pela reforma universitária. Paralelamente a isso, o sistema político ditatorial já demonstrava suas fraquezas.

Ernesto Geisel foi o presidente ditatorial que mais se aproximou de ter desempenhado um certo papel pessoal na história, pois opôs-se à surda aliança entre a burocracia e a repressão, sendo que o projeto de abertura política começou em seu governo, por meio do diálogo com a sociedade civil, à margem do Congresso, dos partidos e do sistema. (CARDOSO, 1981, p.5).

Reafirmamos que o governo do ex-presidente Garrastazu Médici foi o que melhor planejou e executou a política educacional entre os governos militares. Conseguiu fazer uma “leitura” mais coerente das deficiências educacionais e implementou medidas mais equilibradas para tentar sanar essas deficiências, em que pese ter sido um período com menos gastos para a educação, o que também demonstra a sua habilidade de gestão. Por sua vez, Ernesto Geisel foi o responsável pela abertura política. No próximo tópico, veremos a situação da política educacional durante o processo de redemocratização.

4.6 A Ordem dos Advogados do Brasil no anteprojeto da “Constituição Cidadã”.

Vimos no capítulo anterior o início da abertura política. Essa abertura encontrava-se em processo de formação e ocorria nos moldes militares, ou seja, estavam no controle da situação. Tudo foi sendo feito por etapas e sem rupturas políticas bruscas. Os movimentos sociais e a sociedade civil comentavam abertamente sobre a instauração de uma democracia e a volta das liberdades políticas e individuais. O IAB e a OAB participavam desses movimentos e das discussões favoráveis à instauração da democracia, da defesa dos direitos humanos, da anistia aos presos políticos, etc.

“O IAB integrou a campanha para a realização das eleições diretas para a presidência da República na década de 1980.” (ALMEIDA, 2007, p.138). Os anos de 1980 foram marcados pelo avanço do movimento que lutava pela consolidação da democracia, sendo determinantes para a promulgação da Constituição Federal. No ano de 1979, por exemplo, foi promulgada a Lei da Anistia, extinto o bipartidarismo, restaurada as eleições diretas nos Estados, etc. (FAGUNDES, 1995, p. 251). E ainda:

Durante o ano de 1980 foram registrados 25 atentados sem vítima, na maioria explosões de bombas contra bancas de jornais que vendiam periódicos de orientação esquerdista. No entanto, os de maior gravidade e repercussão foram as cartas-bombas enviadas ao Vereador Antônio Carlos de Carvalho, do PMDB, em 27 de agosto, e ao então presidente do Instituto, Eduardo Seabra Fagundes, no dia seguinte. Este segundo atentado fez uma vítima fatal, D. Lídia Monteiro da Silva, secretária da OAB. (FAGUNDES, 1995, p.252).

O clima era tenso e a abertura política crescia a cada dia. O anseio por mudança era visível diante dos movimentos populares e a morte da secretária da OAB, D. Lídia Monteiro da Silva causou grande comoção na classe dos advogados, pois todos sentiram-se diretamente ameaçados. Mesmo assim, a OAB e o IAB não se intimidaram e participaram das manifestações e reivindicações populares.

João Baptista de Oliveira Figueiredo assumiu a presidência e governou entre 15.03.1979 a 15.03.1985. Em sua primeira mensagem no Congresso Nacional, em 1979, disse: daremos continuidade na política de expansão educacional em todos os níveis e modalidades de ensino. A assistência ao estudante receberia especial atenção com o Programa de Bolsas de Estudo, do Programa do Livro Didático e da Campanha Nacional de Alimentação Escolar. (FIGUEIREDO, 1987, p.487). Vejamos:

Na área do ensino superior, os esforços concentraram-se no fortalecimento da infraestrutura científico-pedagógica das instituições, dando-se continuidade aos programas de construção e instalação de campi universitários e suprimento de equipamentos de ensino e pesquisa, fabricados pela indústria nacional, aplicando-se recursos na ordem de CR\$ 1 bilhão. (FIGUEIREDO, 1987, p.488).

Percebemos que o presidente João Batista Figueiredo deu continuidade aos projetos educacionais já existentes. Inicialmente, analisou a situação da educação para então dar início à sua gestão. No seu governo, fez investimentos na educação, ampliando a oferta de vagas e a melhoria da sua infraestrutura, trabalhando a pós-graduação em nível internacional¹⁶. Portanto, foi um presidente que dispensou atenção às condições do ensino superior:

Na área da educação superior, houve a preocupação dominante de conhecer as dificuldades e problemas que interferem na normalidade de funcionamento do sistema de universidades e escolas e de buscar meios e formas de consolidá-los. (FIGUEIREDO, 1987, p.496).

Aprovou a Emenda Constitucional nº 18/1981 que dispôs sobre a aposentadoria especial para professores e professoras, vindo o Artigo 2º da referida Emenda Constitucional modificar o Artigo 165, o qual trouxe de maneira expressa, no inciso XXI: “A aposentadoria para o professor após 30 anos e, para a professora, após 25 anos de efetivo exercício em funções do magistério, com salário integral”. (COSTA, 2002, p.88).

No dia 01 de dezembro de 1983, editou a Emenda Constitucional nº 24, conhecida como “Emenda João Calmon”. Ela estabeleceu a obrigatoriedade de aplicação anual, pela União, de nunca menos de 13%, e pelos Estados, Distrito Federal e Municípios, de, no mínimo, 25% da renda resultante dos impostos, na manutenção e desenvolvimento do ensino. (COSTA, 2002, p.88).

Observamos que os valores investidos na educação pelos governos militares foram custeados pelo governo e pelos organismos internacionais. Quanto à proposta de vinculação de receitas, constatamos que houve evolução, pois os repasses foram sendo atualizados com o passar dos anos.

Figueiredo propôs negociações em favor da democracia, mas não conseguiu impedir a prorrogação de mandatos dos prefeitos. Acenou com as prerrogativas do Congresso e aprovou o Estatuto dos estrangeiros. Sua política era de concessões democráticas, mas tudo sob o seu controle. Por isso, mesmo dialogando com alguns setores da Igreja não concedeu a transferência das funções diretivas do Estado para ela. (CARDOSO, 1981, p.6-8).

¹⁶ Comentário feito pelo Professor Cleiton de Oliveira durante a defesa da tese.

A abertura política não aconteceu como os brasileiros queriam, pois a práxis política militar foi a de não causar mudanças substanciais. Portanto, havia o consentimento na democracia e a expectativa de que os danos causados pelo regime vigente fossem corrigidos. A camada mais pobre tinha esperança de sair da miséria, do caos em que se encontravam. (FERNANDES, 1982, p.34-35).

Em sua última mensagem presidencial, no ano de 1985, o governo apontou alguns dados positivos em relação ao ensino superior. Temos o envolvimento de 972 instituições públicas e privadas, as quais são responsáveis por atender 1 milhão e 410 mil alunos, 116 mil e 111 professores e cerca de 106 mil funcionários, sendo que deste universo, 35 universidades e 16 escolas isoladas pertencem à rede federal de ensino, ministrando 2.328 dos 5.099 cursos oferecidos pelas universidades de todo o país. O crescimento no número de matrículas entre 1964 a 1984, no ensino superior, é de 1.100%. (FIGUEIREDO, 1987, p. 516-517).

Em síntese, podemos afirmar que o ensino superior durante os governos militares evoluiu na área da pesquisa, mas apresentava várias deficiências que faziam parte do ensino jurídico. A realização de pesquisas nas universidades apresentou melhoras, pois antes dos governos militares as faculdades pouco faziam neste sentido. Consideramos que as universidades que prosperaram no regime militar foram aquelas que receberam investimentos financeiros, o que também nos permite dizer que o avanço não foi geral. Apesar disso, a chamada “reforma universitária” não repercutiu como esperado e o ensino jurídico não trouxe as modificações necessárias para melhorar a sua qualidade.

O período que antecedeu as eleições ficou conhecido como “Diretas Já”, em alusão à campanha eleitoral direta para Presidente da República. Durante nossa pesquisa junto aos governos militares procuramos analisar os principais aspectos educacionais, tornando possível verificar que aos poucos o regime ditatorial foi perdendo a sua credibilidade. Com o falecimento de Tancredo Neves, José Sarney assumiu a presidência da República e convocou a Assembléia Nacional Constituinte:

Conforme a reivindicação da sociedade brasileira, em 1º de julho de 1985, o então presidente da República, José Sarney, assinou proposta de emenda convocando a Assembleia Nacional Constituinte para iniciar seus trabalhos a partir de 1º de fevereiro de 1987. O pleito de 15 de novembro de 1986, além de eleger governadores e deputados estaduais em todo o país, formou a tão esperada constituinte, que concluiu sua tarefa em 22 de setembro de 1988 com a aprovação do texto definitivo da nova Constituição. (FAGUNDES, 1995, p.263).

Convocada a Assembleia Nacional Constituinte, o objetivo era organizar e elaborar a nova Constituição Federal fazendo uma revisão completa da nossa legislação, considerando o

processo de transição política que o Brasil atravessava. Vários representantes da sociedade civil contribuíram para isso, inclusive a OAB e o IAB, os quais já participavam dos anteprojetos constitucionais.

Os ideais de justiça que a nova Constituição Federal deveria reproduzir, precisava ter uma dimensão social, consagrando valores culturais e de igualdade nas relações de um povo. A instituição e a manutenção da justiça dependem da participação de todos e somente através de uma assembleia constituinte contendo as bases jurídicas devidamente fixadas é que se poderia ter as prestações sociais e culturais indispensáveis à paz política e social. (FAORO, 1982, p.637).

A assembleia nacional constituinte precisava ter a participação de todos para restabelecer a democracia e a legitimidade do texto constitucional. Era importante que a Constituição Federal trouxesse os direitos almejados pela sociedade, e não privilégios de um grupo de governantes, num verdadeiro desequilíbrio nas relações sociais. A Constituição Federal ditatorial era autoritária, desfigurada por vários atos institucionais e trazia somente aquilo que interessava aos militares. A educação carecia de melhoramentos, mas tínhamos algumas políticas vigentes.

Em junho de 1983, foi desenvolvido o Programa de Avaliação da Reforma Universitária – PARU. A iniciativa partiu do Conselho Federal de Educação – CFE, após desdobramentos das discussões internas no referido Conselho, em decorrência das greves mantidas nas universidades federais. (CUNHA, 1997, p.22-23).

A Avaliação da Reforma Universitária foi realizada por um grupo gestor, cujo coordenador era Edson Machado de Souza, diretor-geral da CAPES e membro do Conselho Federal de Educação – CFE. Esse grupo gestor definiu o seguinte:

Segundo o Grupo Gestor, o PARU tinha como objetivo conhecer as condições reais nas quais se realizavam as atividades de produção e disseminação do conhecimento do sistema de educação superior. Para isso, considerava necessário diagnosticar a situação desse momento de forma a "*avaliar o sistema de educação superior, em seu conjunto, nele incluídas as universidades e instituições isoladas, públicas e privadas*". (GRUPO GESTOR DA PESQUISA, 1983, p.84 – itálicos do autor).

Desta forma, percebemos que o PARU investigou a realidade das universidades. Essa investigação seguiu alguns padrões pré-estabelecidos, pois, caso contrário, os resultados poderiam apresentar discrepâncias no estudo comparativo entre as instituições de ensino. Portanto, tratou-se de uma investigação sistematizada de acordo com os padrões estabelecidos

pelo Grupo Gestor da Pesquisa, estando condizente com as diretrizes trazidas pela Reforma Universitária de 1968, pois criado na gestão militar.

Expuseram que para a concreção dos seus objetivos (PARU)era necessário a participação da comunidade acadêmica, num processo de reflexão sobre sua própria prática. (GRUPO GESTOR DA PESQUISA, 1983, p. 85). O PARU não apresentou seus resultados por ter sido desativado um ano depois de ter dado início à pesquisa. Disputas internas no Ministério da Educação sobre a quem competia fazer a avaliação das universidades teria dado fim ao programa. (CUNHA, 1997, p. 23).

Para ser desenvolvido a contento e apresentar os resultados condizentes, o PARU necessitava da participação da comunidade acadêmica. Em se tratando da implementação de uma política educacional, era coerente e lógico essa participação. Todavia, disputas internas no Ministério da Educação levaram ao fracasso do programa. Faltou colaboração de onde não podia e nem se esperava faltar. Destacamos como ponto positivo os critérios de avaliação para as futuras políticas educacionais. Sobre os problemas, disse José Sarney:

Para equacionar os problemas referentes à universidade, foi instalada a Comissão Nacional para Reformulação do Ensino Superior, cujo relatório final encontra-se em fase de discussão com os segmentos da sociedade interessados na questão. Implantaram-se ainda comissões em áreas específicas desse nível de ensino, com o objetivo de identificar problemas e propor medidas que elevem seu padrão de qualidade. Iniciou-se um processo gradual de recuperação da infraestrutura física – laboratórios e acervo bibliográfico – e procedeu-se à uniformização dos planos de cargos e salários do pessoal docente, técnico e administrativo das fundações universitárias mantidas pelo Governo. Foram assegurados também ganhos reais ao pessoal remunerado pelas universidades federais. (SARNEY, 1987, p. 527).

O Ministério da Educação, por meio de seu ministro Marco Maciel, lançou o Programa Nova Universidade. O objetivo desse Programa era apoiar as instituições de ensino superior na criação de condições para melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Para as atividades de manutenção e investimento foram destinados recursos cinco vezes maiores àqueles de 1984. (SARNEY, 1987, p.528).

Com a extinção do PARU, o governo José Sarney adotou como referencial o critério da avaliação das universidades, mas precisava criar mecanismos para que tudo funcionasse e ele pudesse colocar em prática a sua política educacional. Neste contexto, ele criou a Comissão Nacional para Reformulação do Ensino Superior (CNRES).

A Comissão Nacional para Reformulação do Ensino Superior foi instituída pelo Decreto nº 91.177, de 29 de março de 1985. Ela teve por meta reformular a educação superior, analisando as demandas das entidades docentes. O resultado da Comissão Nacional de

Reformulação do Ensino Superior materializou-se no relatório intitulado “Uma nova política para a educação superior brasileira”, tendo como relator Simon Schwartzman. No relatório constou que somente a lei não seria capaz de superar os problemas da educação superior, sendo necessário uma nova política educacional. (BARREYRO; ROTHEN, 2008).

Portanto, independentemente do tipo de governo que iríamos ter a partir da próxima Constituição Federal, as mensagens e as propostas envolvendo o setor educacional eram prioritárias, ainda mais em se tratando da superação de um regime político que cerceava vários direitos fundamentais. Diante das nossas desigualdades sociais e tendo a necessidade de crescimento econômico, a educação era repensada com cautela nas discussões que antecederam a Constituição Federal.

Neste sentido, oportuno mencionar os dizeres de Nelson Saldanha: “No Brasil, será necessário promover simultaneamente a reorganização da justiça (em todos as acepções do termo) e a educação do povo para ela, para a democracia e para a vivência dos direitos”. (SALDANHA, 1982, p.560).

A Comissão definiu alguns princípios norteadores para o ensino superior, onde destacamos a responsabilidade do poder público em financiar as pesquisas mais importantes, além de apoiar as instituições particulares que realizavam atividades sociais. Neste contexto, cada universidade poderia repensar seu currículo e o tipo de pesquisa que desenvolveria. A proposta era adequar as instituições de acordo com a realidade de onde estavam inseridas e evitar a expansão indiscriminada dos cursos. Por outro lado, passam a ser cobradas pelo seu desempenho. (BARREYRO; ROTHEN, 2008).

Teve origem no Ministério da Educação o chamado “Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior (GERES). Esse grupo tinha por missão elaborar uma proposta de Reforma Universitária, tendo como ponto de partida o relatório final da Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior (CNRES). Assim, o GERES elaborou o seu relatório contendo dois anexos: o primeiro, trouxe uma lista de “medidas pertinentes” recomendadas pela Comissão e o segundo relacionou uma lista de entidades e pessoas que ofereceram sugestões ao GERES. No contexto geral, concluiu-se pela reformulação das universidades federais e das funções do Conselho Federal de Educação. O GERES era contra a proposta de reformulação da educação superior nas instituições públicas, alegando que as propostas oferecidas pela CNRES traziam inúmeras implicações e mereciam discussões. O GERES elaborou proposta aumentando a eficiência das Instituições Federais por meio de lei. (BARREYRO; ROTHEN, 2008). Vejamos em tabela, um panorama dessas três políticas educacionais:

Tabela 8: Características das Políticas Educacionais

Documento/ Tópico	PARU 1983	CNRES 1985	GERES 1986
Autores	Grupo gestor (especialistas em análise de projetos, sendo alguns técnicos do MEC).	24 membros (heterogêneo) provenientes da comunidade acadêmica e da sociedade.	Grupo interno do MEC.
Objetivo	Diagnóstico da educação superior.	Propor nova política de educação superior.	Propor nova lei de educação superior.
Função/Concepção de avaliação	Formativa.	Regulação	Regulação.
Justificativa	Investigação sistemática da realidade.	Contraponto da autonomia. Vincula financiamento	Contraponto da autonomia. Vincula financiamento.
Tipo de avaliação	Interna.	Externa	Externa
Agentes da avaliação	Comunidade Acadêmica.	Conselho Federal de Educação (para as universidades) Universidades (para as faculdades próximas). Instituição.	Secretaria de Educação Superior para Ed. Pública Mercado (para a Ed. Privada).
Unidade de análise	Instituição.	Instituição.	Instituição.
Instrumentos	Indicadores e Estudo de casos.	Indicadores de desempenho.	Indicadores de desempenho.

Fonte: (BARREYRO; ROTHEN, 2008). OBS: Com adaptações.

Constatamos que o GERES não era um grupo formado para fazer frente ao trabalho da Comissão, mas para auxiliá-la no desenvolvimento de propostas tendentes a modificar e a melhorar a situação do ensino superior no país. A reformulação da educação superior deveria ser feita através de lei e não por meio de política pública. Neste aspecto, sua proposta era diferente daquela defendida pela CNRES, que defendeu a elaboração de uma nova política pública para o ensino superior. Assim, percebemos posicionamentos diferentes entre o GERES e a CNRES no que tange ao futuro do educação superior no Brasil. Entendemos, todavia, que essa era uma questão que poderia ser decidida de forma conjunta. O mais

importante era que a decisão tomada tivesse condições de melhorar a situação do ensino superior.

Na tabela vemos a ideia de avaliação externa e regulatória proposta pelo GERES reforçando a proposta de autonomia da universidade federal. Haveria vínculo financeiro, mas seriam cobradas por seu desempenho. As propostas de avaliação trazidas pelo PARU eram mais conservadoras, o que entendemos coerente, pois estavam pautadas na Política da Reforma Universitária de 1968. De qualquer forma, é possível concluir que tanto o CNRES quanto o GERES mostravam uma tendência mais liberal e menos centralizadora em nossas políticas educacionais. Essa autonomia universitária e as características liberais aparecerão de forma mais acentuada na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso.

Veremos a partir do próximo tópico a movimentação da OAB para alterar a legislação autoritária vigente e sua participação na Assembleia Nacional Constituinte, com propostas democráticas e de fortalecimento da cidadania.

4.7 As propostas de alteração da legislação autoritária.

A OAB não deixou de realizar seus seminários e conferências para discutir os assuntos que faziam parte da nova Constituição Federal. Além de discutir várias temáticas constituintes por meio de suas Seccionais, a OAB elaborou propostas para alterar a legislação autoritária vigente. Grande parte dessa legislação autoritária foi produzida nos períodos ditatoriais e por quem estava no poder, transformado o Direito nesses períodos. Neste sentido, interessante a seguinte citação: “De acordo com os teóricos do positivismo, somente o direito positivo, norma jurídica era Direito. Esse Direito era ditado pela classe dominante, de acordo com cada processo histórico”. (CELIDONIO, 1981, p.50).

Analisando os dois períodos ditatoriais brasileiro percebemos uma grande produção legislativa que atendeu somente aos interesses de quem estava no poder, principalmente após a ditadura de 1964. A extinção da legislação autoritária mostrava-se coerente diante das pretensões democráticas e da instauração de uma nova ordem jurídica e governamental. A democracia compreendia o reconhecimento das igualdades sociais:

Recentemente, em numerosas Seccionais da Ordem dos Advogados do Brasil, distribuídas pelo território nacional, vivemos momentos agitados, discutindo na comunidade e com a comunidade, propostas ao Congresso Constituinte. A OAB Federal foi testemunha deste empenho, para que fosse escrita uma constituição que acompanhasse a intensa transformação econômica, social e política. Emergiu, então a função do jurista, não preocupado com simples desajustes institucionais, ou

problemas corporativos, mas sim preocupado com um debate sobre concepção de Direito, sobre modelo de relações sociais, sobre um paradigma de Ordem Econômica e Política. (RIBEIRO, 1988, p.372).

A OAB não se afastou de sua missão de lutar pelo aprimoramento das instituições e de defender os interesses da sociedade. A instauração de um Estado Democrático de Direito compreendia excluir toda a legislação que violasse os direitos básicos do cidadão e atentasse contra a dignidade da pessoa humana. Foi neste contexto que propôs alterações na legislação autoritária da época.

Por meio do Conselho Federal da OAB, seu presidente manifestou o desejo de que a constituinte se tornasse legítima, livre, soberana e autônoma, necessitando remover o que denominou ser um “entulho autoritário”, ou seja, toda e qualquer norma constitucional ou infraconstitucional que impedisse o exercício dos nossos direitos. (BAETA, 1985, p.5-6):

Como há males que vêm para bem, esperemos que o debate travado sobre a remoção do chamado “entulho autoritário” sirva para coleta positiva de dados e tomada objetiva de posição, valendo como atos preparatórios da futura Carta Magna, que não é texto que se improvise nem pode ser fruto de plebiscito popular. Por mais que se possa e se deva conhecer o livre pronunciamento de todas as categorias sociais, e até mesmo do homem comum, sobre o novo ordenamento político do País, não devemos olvidar que se trata de obra eminentemente técnica, cabendo ao político, na órbita estatal, e aos politicólogos e juristas, como expressão da sociedade civil, ordenar em sistema os direitos e deveres dos indivíduos e dos grupos, tendo em vista a justiça social e a eficiência dos serviços do Estado. (REALE, 1992, p.20).

Lembramos que numa democracia, o mais correto é que o poder não se concentre nas mãos de um ou de poucos governantes, mas seja disseminado pelo povo. As propostas emanadas da OAB tinham como objetivo ajudar a formar uma Assembleia Nacional Constituinte que representasse de forma legítima os interesses do povo brasileiro, a começar pela revogação da legislação autoritária vigente. O intuito era mudar a esfera de poder formando uma nova ordem política e jurídica legítima.

Nosso pensamento se compatibiliza com os ensinamentos de Ferdinand Lassalle para quem a Constituição deve ser: “A soma dos fatores reais do poder que regem um país.” (LASSALLE, 2012, p.27). Ou ainda: “Uma Constituição é lei suprema somente na medida em que afunda raízes nas possibilidades reais do povo.” (REALE, 1992, p.38).

Entendemos que tanto a legislação autoritária da época como a própria Constituição Federal vigente não representavam de maneira fiel os fatores do poder que imperavam na realidade social, mas apenas os interesses dos militares, motivo pelo qual a OAB propôs uma

Assembleia Nacional Constituinte que estivesse representada pelos vários seguimentos sociais e que também estabelecesse uma nova ordem política.

O conteúdo proposto pela OAB não permitiu que a Assembleia Nacional Constituinte tivesse influência de qualquer setor do governo militar, bem como, tivesse por base documento que fosse oriundo deste regime. Esse era um dos requisitos para tornar o poder constituinte puro e formar uma Assembleia Constituinte distante de manipulações e apoiada pelo povo. A remoção do que se denominava “entulho autoritário” compreendia evitar qualquer proposta que ensejasse a restrição de nossos direitos.

O Conselho Federal da OAB, cumprindo seu mandamento estatutário nesta fase de transição do autoritarismo para a democracia comunicou o seguinte: Nossas instituições trazem o peso do regime autoritário vigente, mantendo um sistema político-partidário artificial, devendo ser assegurado ao povo brasileiro às necessárias condições para que ele possa livremente manifestar sua vontade dentro de uma ordem democrática; é urgente a preparação da Assembleia Nacional Constituinte, sendo que a democracia não pode ser construída sob as bases da doutrina da Segurança Nacional, incompatível com a ideia de pluralismo político. Os mais diversos setores da sociedade devem ter o direito de participar da futura Assembleia Constituinte; a Assembleia Constituinte deve ser soberana e não pode ser transmutada em Congresso Nacional. Deve ser estimulada a contribuição de pessoas que profissionalmente não se dediquem ao meio político, para que também possam manifestar a sua opinião sob o reordenamento da vida brasileira; emendas constitucionais anteriores só devem ser admitidas na medida em que sirvam de instrumento à instauração da Assembleia Constituinte; é inaceitável a oferta de qualquer documento privilegiado que sirva de base para os trabalhos da Assembleia Constituinte, sendo desejável que as propostas e projetos de mudanças sejam apresentadas pelos partidos políticos e pelas entidades representativas da sociedade civil, propiciando ampla discussão sobre as matérias, dentre outras. (OAB, 1985, p.7-9).

Em junho de 1984, criou-se o “Movimento Nacional pela Constituinte”. Por solicitação desse movimento, o qual era composto pelo sociólogo Herbert Souza, pelo Bispo de Duque de Caxias Dom Mauro Morelli, pelo vice-presidente da OAB, Hermann Assis Baeta, dentre outros, o Presidente do Conselho Federal da OAB designou conselheiros e juristas para comporem a Comissão com o objetivo precípua de reformular a legislação autoritária vigente, abrindo espaço para a convocação da Assembleia Nacional Constituinte. Os trabalhos elaborados pela Comissão foram encaminhados para diversos segmentos da sociedade, inclusive autoridades políticas, como governadores e prefeitos, com o intuito de

chamar para o debate e colher sugestões sobre os temas propostos. Essa Comissão é composta por: Miguel Seabra Fagundes, Antônio Evaristo de Moraes Filho, Benedito Calheiros Bomfim, Eugênio Haddock Lobo, Fábio Konder Comparato, Sérgio Ferraz, Aurélio Wander Bastos, Arnaldo Malheiros, Celso Passos e Hermann Assis Baeta. (OAB, 1985, p.11).

Podemos afirmar que todos os membros da Comissão eram juristas conhecedores dos problemas do país e também das dificuldades do ensino superior. Além de juristas, atuavam no campo acadêmico, sendo que muitos participavam das Conferências Nacionais da OAB, discursando sobre os principais temas nacionais e sobre o ensino jurídico.

A OAB apresentou anteprojeto alterando a lei orgânica dos partidos políticos e do código eleitoral; reforma sobre a Lei de Segurança Nacional, abolindo a prisão cautelar policial; descriminalização dos partidos políticos ilegais, greve pacífica, além de uma série de direitos trabalhistas. (OAB, 1985, p.17-39). Sobre a incidência da Lei de Segurança Nacional na educação e na cultura, expôs que o país precisava ter liberdade para que ocorressem as reformas necessárias no campo educacional. A grande reforma educacional deveria começar pela independência da Universidade e da descentralização do ensino, mas, para isso, também era preciso que os mestres fossem livres. A democracia era essencial para a boa qualidade do futuro ensino a ser ministrado no país. (GUIMARÃES, 1990, p.42-43).

Analisando os acontecimentos ocorridos no período de abertura política, visualizamos uma desorganização no sistema político brasileiro, pois o governo militar não conseguiu conter as insatisfações da população, mostrando um desequilíbrio nas relações sociais em virtude da insegurança que se fazia presente. A grande maioria da população era contra a forma arbitrária com que algumas leis eram aplicadas. Assim, entendemos como sendo coerente o posicionamento da OAB em contrariar os atos do governo militar, discutindo através de seus seminários e conferências as principais questões do país, bem como, propondo alterações na legislação autoritária e reivindicando uma nova ordem política e jurídica, configurada na futura democracia. Além da OAB e do IAB, outras entidades e organizações civis pressionavam o governo para mudar a política de outrora, exigindo que nossos direitos fossem respeitados, incluindo a educação. Neste sentido, destacamos: “o problema fundamental em relação aos direitos do homem, hoje, não é tanto o de “justificá-los”, mas o de “protegê-los”. Trata-se de um problema não filosófico, mas político”. (BOBBIO, 2004, p.23).

A justificativa para criar um novo rol de direitos na próxima Constituição Federal existia, pois o período ditatorial mostrou que não era aquilo o que a população queria. A partir disso, também era coerente criar os instrumentos necessários para a sua proteção. No final, o

texto constitucional conferiu autonomia didático-científica para as universidades e a indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão. O setor privado foi o principal beneficiado das alterações trazidas. Ao menos na transferência de recursos públicos, percebemos que algumas propostas que beneficiaram o setor público, acabaram englobando o setor privado. Assim, em que pesem as concessões e restrições feitas para ambos os lados (público e privado), nosso entendimento é que o setor privado garantiu condições ainda melhores de se manter e se expandir com o novo texto constitucional.

Algumas ações governamentais fizeram expandir a educação superior no Brasil como, por exemplo, o aumento do número de vagas e as titulações nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), além da multiplicação dos seus campi e da expansão daqueles já existentes. Acrescente-se a ocorrência de “aquisições” e “incorporações” envolvendo as instituições de ensino isoladas e as redes universitárias. (SGUISSARDI, 2008, p.992-993).

Esses fatores também fizeram expandir o ensino jurídico por meio de instituições de ensino privadas. Outro aspecto eram as várias autorizações concedidas pelo poder público para a abertura de cursos de Direito, as quais continuaram a ocorrer e nem sempre respeitando o critério da qualidade. Acrescentamos os casos de fusão e compra de empresas educacionais fazendo expandir a oferta de vagas em vários cursos. O setor privado preponderou sobre o setor público universitário, o que entendemos incorreto, devido ao papel primordial do poder público na garantia desse direito. Os dados adaptados na tabela abaixo, mostram esse crescimento:

Tabela 9: NÚMERO DE MATRÍCULAS NOS CURSOS DE DIREITO NOS PERÍODOS DIURNO E NOTURNO

Períodos	1991				2002			
	Diurno		Noturno		Diurno		Noturno	
	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado
N	18.808	36.072	19.497	85.013	27.974	149.427	28.268	257.466
Brasil %	34,20%	65,80%	18,70%	81,30%	15,76%	84,24%	9,90%	90,10%

Fonte: (PISTORI, 2005, p.127).

Percebemos que a partir da Constituição Federal de 1988, o ensino superior privado acabou sendo motivado pela nossa legislação. Temos de considerar que a nova política para o ensino superior, pós-constituição de 1988, também exigia obrigações por parte do governo e do setor privado. Portanto, isso implicava em responsabilidades de ambos os lados.

O Estado fomentou a educação como agente autorizador da exploração por meio da iniciativa privada, pois a Constituição Federal adotou um “sistema híbrido” permitindo a oferta educacional pelo poder público e pelo setor privado. O Estado assumiu o papel de colaborador, supervisor e avaliador do desenvolvimento educacional. (ANDRADE, 2010, p.91).

Outro fator que destacamos foram os instrumentos viabilizadores do direito à educação. Era uma novidade a previsão desses mecanismos capazes de garantir os direitos educacionais. São eles: o mandado de segurança coletivo, o mandado de injunção e a ação civil pública. Todos esses instrumentos podem obrigar o Poder Público a cumprir o seu dever, o que engloba a educação. Portanto, entendemos que a Constituição Federal de 1988 recepcionou as contribuições feitas pelos grupos organizados da sociedade civil. Além de deixar expresso vários direitos, ela consagrou instrumentos para a sua proteção.

Durante o período ditatorial a OAB não deixou de realizar suas Conferências Nacionais. Em 1968, na III Conferência Nacional da OAB, na cidade de Recife (PE), entre os dias 7 e 13 de dezembro, os debates levaram em consideração a efetiva proteção internacional dos direitos humanos, as manifestações de liberdade, a advocacia e sua projeção na Constituição Federal de 1967. O ensino jurídico foi discutido. Destacamos que mesmo durante a vigência do AI-5 os eventos foram realizados e trouxeram posições contrárias ao regime militar vigente.

A IV Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil realizou-se em São Paulo, entre os dias 26 e 30 de outubro de 1970. A sessão de abertura ocorreu no salão nobre da Faculdade de Direito de São Paulo. Dentre os temas do evento, destacamos: O Ensino Jurídico e o Desenvolvimento Nacional e as Dimensões da Advocacia num país em desenvolvimento. (VENÂNCIO FILHO, 1979, p. 148-149).

Uma tese importante sobre educação foi relatada por Miguel Seabra Fagundes, na V Conferência Nacional da OAB, realizada no Rio de Janeiro entre os dias 11 e 16 de agosto de 1974, com o título “Direitos do Homem, a Ordem Pública e a Segurança Nacional”. O autor expôs o rigor da Lei de Segurança Nacional sobre a esfera educacional, condenando-a. Como exemplo, citou o Decreto-lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969, versando sobre “infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de

estabelecimentos de ensino público ou particulares”, no qual cominava-se pena de desligamento e proibição de fazer matrícula em qualquer outro estabelecimento de ensino por um prazo de três anos (Art.1º, §1º, inciso II). Disse que a pena que priva o estudante do acesso à escola por tempo suficiente a incapacitá-lo para o retorno aos estudos, fosse pela mudança natural de suas aspirações ou mesmo por desatualização, constituía flagrante contra o direito humano à educação. (FAGUNDES, 1974, p.148-152).

Consideramos relevante a tese nº 15, de relatoria do jurista Pontes de Miranda. O título da tese era: “O acesso à cultura, como direito de todos os homens”. Disse que a expressão “cultura” mostra como o homem deu valor à eficiência dos atos de cultivar – “colere”. O homem primitivo chegou à conclusão de que também dentro de si, na psique, se cultivava e se colhia, como alguém que se dedicava à educação. Educar vem de “ducere” e supõe a cultura psíquica dentro do homem, como se plantasse e colhesse dentro do cérebro, e pudesse transmitir: produzir, conduzir, introduzir, induzir, deduzir e educar. (MIRANDA, 1974, p.411). E continua:

Pode-se dizer que a origem da educação corresponde à do Homem. Se bem que outros animais auxiliem na vida material, uns aos outros, o Homem, com o seu dedo indicador e os seus atos típicos da vida em comum, como que começou a educação. Induziu e deduziu, reduziu e conduziu. (MIRANDA, 1974, p.413).

Observamos a importância da educação na vida do homem e na defesa de seus direitos, do mais simples aos mais relevantes. É possível compreender que a educação é uma necessidade implícita no homem e que por meio dela o homem se liberta, contribuindo para que as diferenças entre as pessoas não seja motivo de práticas discriminatórias. Também é possível perceber a responsabilidade do Estado em garantir o direito à educação. Neste sentido, abrangemos não só a criação de acessos como a oferta de um ensino de qualidade, independentemente de ser primário, secundário ou superior.

Sobre a educação e a defesa do homem, destacamos: “Defesa do homem é também ensinar-lhe que a cultura, a instrução, o conhecimento científico, as profissões, as técnicas são expressões positivas de defender o homem.” (MENDONÇA, 1974, p.759). Conclui o autor dizendo que tudo o que abriga, alimenta e entoa hinos à assistência social revela defesa ao homem. Sua instrução, cultura intelectual, educação moral e cívica, conhecimento científico, profissões, técnicas, etc. são fatores que proporcionam a defesa do homem em sociedade. (MENDONÇA, 1974, p.759-760).

Portanto, a defesa do homem em sociedade ocorre pela própria educação e por todas as formas de conhecimento que com a mesma se relaciona, seja ela técnica, científica ou outra qualquer. Lutar pela melhoria dos cursos jurídicos, discutir o processo de abertura política e democratização são necessidades e assuntos que sempre estiveram presentes nas Conferências realizadas pela OAB. Considerando o papel dos cursos jurídicos, o conhecimento científico tornou-se bastante relevante para os futuros profissionais do direito, bem como, encontra fundamento no positivismo comtiano, o qual defende a cientificidade para entender as transformações sociais.

O conhecimento e a investigação científica deve ser dirigido e reclamado pelas necessidades sociais de cada momento histórico. Portanto, não basta o fato ser real para merecer especial atenção. As atenções científicas precisam estar voltadas para os problemas mais instantaneamente reclamados pela sociedade. Por isso, a pesquisa científica deve ser útil, senão sob o ponto de vista prático, ao menos sob o ponto de vista lógico. (LINS, 1935, p.134-135).

Fernando Henrique (CARDOSO, 1988, p. 84-95) ressaltou a atuação da OAB junto à sociedade civil. Disse que a OAB não foi instrumento de nenhum partido político, razão pela qual conseguiu manter sua essencialidade, consistente na flexibilidade, versatilidade e capacidade de ouvir os anseios populares. Em outra passagem, afirmou que a OAB possui um “capital moral” que muitos políticos não possuem. (CARDOSO, 1988, p.96-98).

Em conclusão aprovada por maioria após exposição de um dos autores da Conferência Nacional da OAB, ficou decidido que: 1) A OAB deve ser uma instituição à serviço de um Estado de Direito voltado para contemplar o direito da maioria da população; 2) Que o Conselho Federal aprove e participe junto com as Seccionais e Subseções, do processo de reforma dos estatutos das Universidades (Constituinte Universitária), assim como, também participe professores, funcionários e alunos dentro de uma proposta democrática, com fulcro a mudar o quadro positivista presente nas Faculdades de Direito, voltando-se, principalmente, para atividades de pesquisa e extensão. (Emenda do Dr. Sergio Luiz Pinheiro Sant’Anna – OAB/RJ); 3) Criação da cadeira de ética nos cursos jurídicos (Emenda do Dr. Deusdedith Mendes Ribeiro – OAB/Piauí). (GENRO, 1988, p.148).

Portanto, foi proposto uma reforma nos estatutos das universidades com a participação de professores, funcionários e alunos, mostrando o aspecto democrático que deveria prevalecer na gestão acadêmica. Observamos o descontentamento existente com as normas universitárias em vigor. O objetivo era mudar o aspecto positivista que predominava nos cursos jurídicos, característica histórica e que foi objeto de questionamentos em outras

épocas, por meio das próprias conferências da OAB. Interessante a proposta de criação da cadeira de ética nos cursos jurídicos, pois, atualmente (2015) podemos afirmar que tal proposta tornou-se uma realidade.

O advogado tem o compromisso de promover a justiça. Assim, a obtenção de conhecimento torna-se imprescindível para o desenvolvimento de suas atividades. Por conta disso, os cursos jurídicos exercem importância fundamental no processo de transformação social, pois são responsáveis por fornecer a ferramenta do saber jurídico aos formandos para que possam atuar com aptidão crítica e atualizada nas contendas judiciais.

O artigo 13 da Constituição Federal vigente traz os seguintes dizeres: “O advogado é indispensável à administração da justiça, sendo inviolável por seus atos e manifestações no exercício da profissão, nos limites da lei.” (SARAIVA, 2012, p.49).

As críticas sobre à realização da justiça incidem sobre o exercício da advocacia e, conseqüentemente, sobre o ensino jurídico e os cursos de Direito. Percebemos que a Constituição Federal de 1988 elevou a figura do advogado a elemento imprescindível para o perfeito funcionamento da justiça, de acordo com os limites apresentados pela própria lei, sob pena de comprometimento do sistema jurídico brasileiro.

Passaremos a analisar o próximo capítulo da nossa pesquisa dando ênfase para a situação do ensino jurídico, desde o período antecedente ao início do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, período em que surgiram normas educacionais oriundas do governo e diretrizes educacionais por parte da OAB, as quais alteraram sobremaneira os rumos do ensino jurídico brasileiro. As Conferências Nacionais realizadas pela OAB seguiram trazendo o diagnóstico sobre o ensino jurídico na década de 1990. É o que veremos no próximo capítulo.

5 - TRANSIÇÃO PARA A DÉCADA DE 1990: AS DIRETRIZES EDUCACIONAIS DA ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL.

Iniciaremos este capítulo falando sobre a política de transição para a década de 90, abordando o tema da educação superior entre os nossos governantes. Verificaremos que apesar do processo de democratização, era mais importante romper definitivamente com as medidas autoritárias para que o país pudesse voltar a crescer.

Em seguida, passaremos a estudar o diagnóstico feito sobre o ensino jurídico no início da década de 90, trabalho concretizado pela Comissão de Ensino Jurídico (CEJ) criada pelo Conselho Federal da OAB em conjunto com outra Comissão de Especialistas do Ministério da Educação (MEC). O trabalho apresentado foi discutido e colocado em prática pelo governo, iniciando a mudança de paradigma dos cursos jurídicos no Brasil.

Nossa abordagem seguirá com a análise da situação do “estagiário” nos cursos jurídicos e do Exame de Ordem. Para esta análise faremos uso de uma tabela que mostra a existência desse processo seletivo em outros países, bem como, o que a legislação vigente diz a respeito do mesmo.

Em razão de sua importância para o Exame de Ordem, dedicaremos um tópico específico para tratar da Lei nº 8.906/94 (Estatuto da OAB) e também da Portaria nº 1886/1994 do Ministério da Educação, que fixou as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo dos cursos jurídicos. Elas também trouxeram normas que mudaram o panorama do ensino jurídico a partir da gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso.

Na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso, comentaremos sobre as legislações educacionais que interferiram no ensino superior e que, conseqüentemente, afetaram a área jurídica. Assim, também falaremos sobre as transformações ocorridas na própria estrutura político-administrativa do Estado.

Sem descuidar dos pontos que denotam a influência positivista em nosso ensino jurídico, falaremos sobre as Instruções Normativas (IN nº 1, 2 e 3/1997), verdadeiras “Diretrizes Educacionais” emanadas pelo Conselho Federal da OAB, as quais consolidaram ainda mais a influência da OAB sobre o ensino jurídico, juntamente com outros materiais legislativos.

5.1 A herança política e educacional na transição da década de 1980 para 1990.

Mesmo com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e o estabelecimento de uma nova ordem jurídica e política, podemos afirmar que a situação da nossa educação superior não era boa, pois os problemas detectados no final da década de 1980 e início de 1990 haviam sido desencadeados em sua grande parte pelos governos militares. Estávamos iniciando uma nova democracia após anos de restrição de direitos. Nossa estrutura administrativa apresentava problemas de centralização de poder e isso interferia no funcionamento de vários setores da sociedade.

Dados computados no início de setembro de 1988, pela Secretaria da Administração Pública, e concluídos em janeiro de 1989, mostraram que o Executivo Federal brasileiro empregou 1.568.152 funcionários públicos, sendo que 707.915 estavam na Administração direta e 860.237 na administração indireta. Só na educação eram 60.491 funcionários públicos. Segundo dados da Secretaria de Planejamento da Presidência da República (SEPLAN), era impossível saber quantos funcionários eram concursados, já que em vários órgãos do governo federal as contratações foram feitas por provas internas e nas fundações esses critérios variavam bastante. (IBASE, 1989, p.16-17).

A questão salarial apresentava disparidades dentro da estrutura econômico-social brasileira. A regra geral era a insuficiência de ganhos pelos profissionais, com destaque para a classe média. Para atender às despesas familiares generalizaram-se os “bicos” para complementar o escasso salário. Foi assim que muitos professores de escolas particulares, serventuários, advogados, médicos, além de outros profissionais liberais complementavam sua renda acumulando a função de professor. (REALE, 1992, p.59).

Os indicadores sociais apontavam para a estagnação da nossa educação. Os índices de crescimento da escolaridade eram lentos. Entre 1980 a 1987, houve apenas um leve decréscimo na taxa de analfabetismo. O nível de escolarização ampliou-se, mas de forma desigual. Em 1985, apenas 4% cursavam o ensino superior e 80% dos alunos estavam matriculados em universidades e faculdades particulares. Apenas 2% desses alunos se dedicavam-se à pesquisa universitária, enquanto 98% ficavam por conta das universidades federais. Falava-se no “funil do vestibular”, mas o mais dramático funil encontrava-se nas primeiras séries da escola básica. (IBASE, 1989, p.18).

Informamos que esses dados do IBASE conferiam com as proposições elaboradas pela Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior, instituída pelo Presidente José Sarney para oferecer subsídios à formulação de uma política educacional superior. Também

estamos antecipando a informação que esses matriculados em faculdades particulares mencionados na pesquisa do IBASE, irão se expandir a partir da gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso.

No relatório final da Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior elencaram-se alguns problemas: mal remuneração dos professores, carência de equipamentos, laboratórios, bibliotecas, deficiências na formação profissional dos alunos, excesso de controles burocráticos nas universidades públicas, etc. (MEC, 1985, p.1-2).

A insuficiência de recursos atingiu o setor educacional e duas coisas preocupavam: a perda da liberdade científica universitária com a entrada dos recursos privados e a subordinação aos objetivos imediatistas de caráter empresarial. Somam-se a má distribuição dos recursos estatais, pois 90% das verbas do MEC eram destinadas à manutenção das universidades federais. Havia clientelismo na seleção de professores sem concursos públicos, ocasionando uma “elefantíase universitária”. Ao mesmo tempo existia escassez de recursos financeiros nos cursos primários e médios. (REALE, 1992, p.282-287).

Ressaltamos que a falta de investimentos nas esferas inferiores da educação produziram efeitos negativos sobre o ensino jurídico por dois motivos: o acesso tornou-se mais difícil e o aluno que neste estágio educacional chegava, trazia uma formação ruim. Vejamos:

Sobre a deformação do jurista, opinou-se que o ensino superior ficou prejudicado em termos de qualidade porque foram levados para esta instância educacional um alunado desprovido de conhecimentos essenciais para o acesso à ciência jurídica, até mesmo relacionados com o uso cotidiano da língua materna. (CENEVIVA, 1996a, p.292).

Diante dessas afirmações, constatamos que os problemas envolvendo o ensino jurídico não se restringiam à gestão dos cursos ou às deficiências próprias de âmbito interno. Estamos convictos que a chamada “crise do ensino jurídico” era uma crise de nossas políticas educacionais e isso decorria de longa data. Os cursos jurídicos apresentavam deficiências de ordem administrativa, metodológica, curricular, avaliativa, etc., mas isso só poderia ser mudado com políticas públicas efetivas voltadas para a resolução desses problemas, o que até àquele momento não havia acontecido.

Diante desses problemas, o governo do presidente Fernando Collor de Mello, procurava apontar alternativas para solucioná-los. Reconheceu numa convenção do Partido da Reconstrução Nacional (PRN/1989), que nossa política educacional não tinha a efetividade necessária para solucionar os problemas educacionais:

É um dos problemas cruciais da Nação. Nós temos na educação um problema de base. Mas, como eu costumo dizer, todas essas crises que estamos vivendo tem origem numa crise moral. A educação também vai de roldão, porque muito mais importante do que nós estabelecermos um percentual 'X' para aplicação na área da educação, é nós exigirmos a correta aplicação desses recursos. (COLLOR, 1989, p.82).

No dia 02.08.1989, em nova palestra para empresários em São Paulo, destacou a importância da autonomia universitária e a necessidade de uma gestão democrática neste setor. Disse que tanto a gestão democrática como a autonomia universitária eram determinantes para a qualidade do ensino, da pesquisa e da prestação de serviço à comunidade. Para o desenvolvimento dessa autonomia universitária era importante buscar fontes alternativas de recursos e capacitação técnico-profissional. (COLLOR, 1989, p.149-150).

Embora mantivesse um discurso coerente, sua gestão mostrou-se desastrosa. Postava-se como “candidato da mudança”, mas seu passado político e sua plataforma de governo estavam ligados ao “status quo”. A impressão de mudança decorria de sua campanha contra os “marajás”. (IBASE, 1989, p.5-6). No segundo turno das eleições, concorreu e venceu Luís Inácio Lula da Silva, pois este demorou a entender que o segundo lugar conquistado no primeiro turno não implicava em adesão automática dos demais partidos ao seu programa ideológico. Desta forma, Fernando Collor de Mello manteve seu discurso preservando a impressão da mudança. (IBASE, 1989, p.8).

Percebemos que o discurso do candidato Fernando Collor de Mello era mais conciliador e condizente com a nova ordem política e jurídica instaurada. Mesmo havendo pontos em comum com seu adversário político, a população via em sua candidatura uma perspectiva mais realista de mudança. Sobre o aspecto educacional, havia uma expectativa de gestão democrática e investimento em todos os setores, em especial na educação de base.

Fernando Collor de Mello era herdeiro da velha política conservadora que sempre comandou os destinos do país. Graças ao seu pai, Arnon de Mello, tornou-se prefeito “biônico” de Maceió, nomeado pelo ARENA, partido vinculado à ditadura militar. Obteve esse cargo em troca do apoio político do jornal e rádios de seu pai ao ARENA alagoano. Como prefeito de Alagoas, contratou 3.000 pessoas sem concurso público para a prefeitura e, no seu último dia de mandato, mais 462 funcionários para a Secretaria de Educação. Por hora, foram nomeadas 58 pessoas, ou seja, uma pessoa por minuto. Na sua última semana como prefeito, empregou 1.463 pessoas e criou 183 cargos por dia. Uma auditoria posterior constatou a falência financeira do município. (IBASE, 1989, p.12).

Como governador eleito no Estado de Alagoas, em 1986, ficou 26 meses e não construiu uma única escola. O Estado de Alagoas exibia uma taxa de 44,5% de analfabetismo, muito superior à média nacional que era de 19%. A taxa de analfabetismo em Alagoas só era melhor que a do Estado do Piauí, o mais pobre do país e com uma taxa de 47,7% de analfabetos. O Ministério da Educação recebeu de volta 62% da verba destinada à educação do Estado por falta de projetos. (IBASE, 1989, p.14).

Essa reportagem feita pelo IBASE trouxe outras informações envolvendo o passado político de Fernando Collor de Mello, mas não iremos expô-las porque não interessa ao objeto da nossa pesquisa, todavia, podemos constatar que o Estado de Alagoas e a Prefeitura de Maceió sofreram grandes prejuízos em sua administração:

Fernando Collor de Melo toma posse na Presidência da República no dia 15 de março de 1990, sendo o primeiro presidente diretamente eleito após 25 anos. Apesar de sua pouca tradição política, a população tinha esperanças de um bom governo para o futuro do país, todavia, logo entraria em choque com o lançamento do “Plano Collor” ou “Brasil Novo”. O plano anunciava o confisco de cadernetas de poupança e demais aplicações financeiras. Extinguiu órgãos públicos e empresas estatais, além de demitir milhares de funcionários públicos. (FAGUNDES, 1995, p.267-268).

Conforme citação acima, o presidente Fernando Collor de Mello cometeu falhas políticas gravíssimas em sua gestão, além de mostrar-se contraditório em relação as suas propostas de governo. Em que pese o seu programa ter tido uma característica liberal, algumas medidas políticas eram estatizantes. O exemplo do confisco das cadernetas de poupança comprovou essa situação. Em relação ao ensino superior, destacamos:

Hay un fuerte énfasis em los aspectos cuantitativos, en la eficiencia y la productividad, e indirectamente en el retiro del Estado de algunas de sus obligaciones para con la educación superior. En líneas generales, el ministerio Chiarelli se caracteriza por una posición muy crítica con respecto a las universidades gubernamentales y su funcionamiento, al que caracteriza como elitista. (CHIROLEU, 1996, p.362)¹⁷.

Ao enfatizar os aspectos quantitativos, de eficiência e produtividade, percebemos que sua proposta era criar mecanismos de controle sobre o ensino superior, forma pela qual seria

¹⁷ Tradução livre de Luiz Claudio Gonçalves Junior: Há uma forte ênfase nos aspectos quantitativos, na eficiência e na produtividade, e indiretamente no retiro do Estado de algumas de suas obrigações para com a educação superior. Em linhas gerais, o ministro Chiarelli se caracteriza por uma posição muito crítica com respeito às universidades governamentais e seu funcionamento, ao que caracteriza como elitista.

possível medir essas características. Percebemos uma tendência diferenciada na forma de gestão do seu governo, pois o Estado não interferiria diretamente em tudo, deixando o ensino superior mais acessível a outras camadas populares, numa pretensão de modificar a “elitização do ensino superior”. Vejamos:

(...) En este sentido, el MEC pone el énfasis em regulamentar la autonomía – establecida em la constitución -, planteando una interacción diferente com las universidades a partir de una nueva forma de distribución de los recursos, que otorga mayor responsabilidad en la misma, a las instituciones. Se propone el aumento del número de vagas para lograr una mayor eficiencia de las mismas y la disminución de su costo medio. Asimismo y em forma convergente se estimulan proyectos de autoevaluación institucional y de modernización de los proyectos gerenciales (...). (CHIROLEU, 1996, p. 362)¹⁸.

Verificamos uma proposta educacional empenhada em redistribuir os recursos públicos, mas, em contrapartida, as instituições de ensino superior teriam mais responsabilidades em seus afazeres. Visualizamos uma expansão no número de vagas e uma nova forma de gerenciamento. Portanto, temos uma política expansionista, com redistribuição de recursos e estímulo aos projetos que buscavam o crescimento, nos moldes de uma política neoliberal.

Fernando Collor de Mello foi o vigésimo quarto presidente da República e deveria repassar seu cargo em 01.01.1995, mas devido aos escândalos de corrupção, ocorreu a abertura do seu processo de impeachment em 02.10.1992. Foi afastado do poder e na sessão de julgamento no dia 29.12.1992, renunciou ao mandato para o qual fora eleito, ficando inabilitado por oito anos da política. Na sessão de 24.04.2014, o Supremo Tribunal Federal julgou improcedente a ação penal proposta pelo Ministério Público Federal pelos crimes de falsidade ideológica, corrupção e peculato. (BRASIL, 2014).

Itamar Franco assumiu a presidência para o restante do mandato. Seus discursos procuravam integrar a confiança da sociedade e dos opositores. Tornou-se público no seu governo o “Movimento pela ética na política”, ocorrido a partir dos acontecimentos envolvendo seu antecessor. As iniciativas sobre a reforma do Estado tiveram início no

¹⁸Tradução livre de Luiz Claudio Gonçalves Junior: (...) E neste sentido, o MEC põe ênfase em regulamentar a autonomia – estabelecida na constituição, realizando uma interação diferente com as universidades a partir de uma nova forma de distribuição dos recursos, que outorga maior responsabilidade na mesma, as instituições. Se propõe a aumento do número de vagas para lograr uma maior eficiência das mesmas e uma diminuição de seu custo médio. Assim mesmo e em forma convergente se estimulam projetos de auto evolução institucional e de modernização dos projetos gerenciais (...).

governo do ex-presidente Fernando Collor de Mello, mas elas só irão concretizar-se no governo Fernando Henrique Cardoso.

As discussões sobre a reforma do Estado atingiram o seu auge em 1990, em meio a uma crise econômica hiperinflacionária. A partir disso, essa reforma estatal passou a ser urgente e o enfrentamento de alguns assuntos como privatização, abertura comercial e ajuste fiscal tornaram-se inevitáveis. (BRESSER-PEREIRA, 1999, p.19)

Após conversar com várias lideranças políticas e da sociedade civil, elaborou um Plano de Combate à Fome e à Miséria, tendo a integração de todos os ministérios neste objetivo. Criou o Conselho Nacional de Segurança Alimentar (CONSEA), com destaque para o sociólogo Herbert de Souza (“O Betinho”), e a presidência de Dom Mauro Morelli, bispo de Duque de Caxias/RJ. O CONSEA durou dois anos e proporcionou avanços e conquistas como a politização do problema da fome, a mobilização da sociedade civil, a ampliação da participação cidadã na formulação de políticas públicas, espaço para discutir a exclusão social, dentre outros. (PAIVA, 2009, p.18-21).

Promoveu mudanças para combater a inflação e como não conseguiu fazê-las sozinho, reuniu economistas para pensar num programa de combate à inflação, com destaque para o trabalho do então Ministro Fernando Henrique Cardoso e Rubens Ricupero, os quais, tendo o apoio de uma grande equipe criaram o chamado “Plano Real”. (CALLIARI, 2009, p.40-41).

Na área da educação recuperou a capacidade de planejamento do MEC. Elaborou planos gerais e específicos para os três níveis governamentais e redirecionou a educação para um processo de transformação social. O combate efetivo à inflação com o Plano Real animou a todos. Articulou programas sociais comunitários em torno de escolas existentes e nos Centros de Atendimento Integral à Criança e ao Adolescente (CAICs). Construiu 450 prédios com salas de aula, ginásios esportivos e ambulatórios médico-dentários. O MEC passou a receber verbas diretas, permitindo uma melhor gestão, com destaque para as Associações dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAES). No ensino superior, concluiu dezenas de prédios das IFES e criou o programa de Avaliação da Universidade Pública (PAIUB). (HINGEL, 2009, p.169-171).

Em sua mensagem presidencial ao Congresso Nacional, em 1994, na abertura da 4ª sessão legislativa, disse: “Na educação superior, as ações se concentram na melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão, no apoio aos campi universitários, e no treinamento e capacitação de recursos humanos”. (FRANCO, 1994, p.112). E ainda:

Foram criadas nove comissões de especialistas, que estão em pleno funcionamento, nas áreas de administração, arquitetura e urbanismo, ciências físicas, ciências agrárias, direito, educação, engenharia, informática, medicina e odontologia. O ensino noturno nas instituições federais de ensino superior mereceu atenção especial, tendo sido criados novos cursos, com ampliação de cerca de 20% das vagas existentes. (FRANCO, 1994, p.112).

Criou uma comissão no âmbito de Pró-Reitores de Extensão para fixar parâmetros voltados à elaboração de projetos nas áreas de educação, agronomia, cultura, ecologia, saúde e tecnologia. Além disso, o Programa de Crédito Educativo foi melhorado, ampliando a linha de crédito e também o acesso aos alunos. O atendimento passou de 85.000 para 125.000 alunos. O aperfeiçoamento e a capacitação do pessoal de ensino superior foi reorganizado em nível nacional e internacional. O Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP) sofreu uma revitalização. (FRANCO, 1994, p.112-114).

Desde a gestão do ex-presidente José Sarney foram vários planos governamentais, mas o que produziu efeitos concretos foi o Plano Real. O Brasil melhorou sua economia e conseguiu dar seguimento a uma política social mais democrática. Apesar do seu pouco tempo de governo podemos afirmar que o ex-presidente Itamar Franco colocou o Brasil em situação de desenvolvimento. A sociedade civil animou-se com os resultados do Plano Real, em que pese não ter tido tempo para fazer tanto pelo ensino superior, apesar das iniciativas de melhora.

A expansão do ensino privado no Brasil não foi uma exclusividade do governo Itamar Franco, estando presente em todos os governos desse período. A educação superior continuava com graves problemas, mas o ensino jurídico começou a implementar as mudanças visualizadas e discutidas em suas Conferências Nacionais e por sua Comissão de Ensino Jurídico (CEJ).

Teremos oportunidade de acompanhar no próximo tópico uma “radiografia” sobre o ensino jurídico no Brasil, cujas transformações tornaram-se significativas a partir do governo Fernando Henrique Cardoso. A partir disso, novas regras foram inseridas no sistema educacional brasileiro dando aval para a atuação da OAB no ensino jurídico.

5.2 Diagnosticando o ensino jurídico: problemas e propostas.

O diagnóstico sobre o ensino jurídico vinha ocorrendo desde o início da década de 1980. Criou-se uma Comissão de Ensino Jurídico (CEJ/1991) junto ao Conselho Federal da OAB para debater o assunto. O esforço dessa Comissão foi apresentado na XIV Conferência

Nacional da OAB, realizada entre os dias 20 e 24 de setembro de 1992, na cidade de Vitória/ES. O resultado desse trabalho foi excelente, dando origem a uma coleção de obras destinadas à reflexão sobre a educação jurídica.

No dia 29 de janeiro de 1993, o Ministério da Educação (MEC) recriou a Comissão de Especialistas em Ensino do Direito (CEED) para assessorar o CEJ nos trabalhos. O Conselho Federal da OAB tinha como integrantes dessa Comissão os professores Paulo Luiz Netto Lôbo, José Geraldo de Souza Junior, Álvaro Villaça Azevedo, Edmundo Arruda Lima Junior, Sérgio Ferraz e Roberto Ramos Aguiar. Isso ocorreu por meio da Resolução nº 13/91. Posteriormente, a Portaria nº 15/93, da Secretaria de Ensino Superior (SESu/MEC), regulamentou a Comissão do MEC. Ela era composta pelos professores Silvino Joaquim Lopes Neto, José Geraldo de Souza Junior e Paulo Luiz Netto Lôbo, que exerceram mandatos até o início de 1998. Neste grupo, a contribuição da pesquisadora Loussia Penha Musse Felix sobre a avaliação dos cursos jurídicos foi valiosa. As duas comissões (MEC e OAB) tinham dois membros em comum. (LÔBO, 1999, p.102-103).

O 1º volume da coletânea sobre educação jurídica apresentado na XIV Conferência Nacional da OAB recebeu o nome de: “Ensino Jurídico OAB: diagnóstico, perspectivas e propostas”. Tratou-se de um levantamento sobre os problemas visualizados no ensino jurídico. Uma visão crítica e reflexiva sobre o mecanismo positivista e autoritário que imperava nos cursos de Direito e que necessitava ser repensado:

O exegetismo, nos cursos jurídicos, é o símbolo maior do estado de desqualificação e distanciamento científico a que chegaram. Deixa-se de ensinar o Direito para ensinar (e mal) a lei, através de comentários que tocam às raias da evidência ou de uso frequente de argumento de autoridade. Desenvolve-se, pela inércia, um tipo pobre de raciocínio jurídico, delimitado pelo legalismo positivista, que marcará o desempenho profissional dos futuros advogados, magistrados ou promotores de justiça, os quais não terão pejo de afirmar-se “escravos da lei”. (LÔBO; AGUIAR ET AL, 1996a, p.12-13).

A reflexão sobre o ensino jurídico no Brasil nos levou a pensar numa elite que se tornou notável pela manutenção e exercício do poder. Essa elite estruturou-se sobre o positivismo e formou doutrinadores dedicados à letra da lei, todavia, destituídos de uma reflexão social. (OLIVEIRA, 2012, p.133).

Notamos nestas primeiras citações que os problemas que recaíram sobre o ensino jurídico não se restringiam apenas à proliferação dos cursos jurídicos, muito embora esse aspecto também seja marcante. O conteúdo e a forma com que se ensinava estava comprometido, pois o positivismo comtiano adotado no início dos cursos jurídicos foi sendo

alterado, fazendo predominar o positivismo jurídico, o qual tornou-se incapaz de preparar o bacharel em Direito para suportar os desafios impostos pela sociedade.

Havia uma crise generalizada em toda a sociedade que também atingiu a esfera científica. A crise do ensino jurídico não era estanque, mas era uma crise vinculada aos problemas econômicos, sociais e principalmente políticos. Por isso, exigia-se a adoção de novas estratégias e teorias que superassem o dogmatismo positivista e promovesse uma rediscussão sobre a Ciência do Direito. Vemos na crise do ensino jurídico alguns pontos de destaque, como a questão da expansão dos cursos e o avanço do setor privado:

“A situação das faculdades de Direito privadas tornou-se tão escandalosa que o próprio governo suspendeu as concessões. Mas muitas delas permanecem funcionando sem a menor condição, distribuindo diplomas de bacharel em Direito”. (ADEODATO, 1996a, p.133).

Com base nesta citação, constatamos que os cursos jurídicos deveriam passar por um processo de reorganização. Embora não fosse a única causa, a situação das Instituições de Ensino Superior (IES) privadas tornou-se um grande problema para o ensino jurídico por conta de seu crescimento desordenado. Em que pese a disponibilização de vagas, não havia comprometimento com a qualidade do que se ensinava e esse aspecto refletia diretamente nos profissionais do Direito e com graves prejuízos para a sociedade:

O ensino jurídico está no banco dos réus. Os métodos tradicionais, que até algumas décadas atrás não sofriam contestação, estão sendo levados de roldão pelas transformações rápidas e incessantes da realidade social e pelo confronto entre as modernas teorias educacionais e as velhas técnicas de ensino, baseadas na dogmática e na visão formalista do Direito e informadas pelo prisma individualista e privatístico da Teoria do Direito. (GRINOVER, 1996a, p.41).

Comentou outro autor que as formas de produção da legalidade e os padrões encontrados no ensino jurídico não refletiam uma crise setorial, isolada e específica, mas uma crise vinculada às Ciências Sociais, aos processos educacionais e à sociedade como um todo. O modelo jurídico tradicional, fundamentado na metafísica, na racionalidade e na formalidade que o sustentou durante séculos estava esgotado diante da vigente cultura burguesa-capitalista. Tornou-se urgente repensar novos padrões de legitimidade e de referência. (WOLKMER, 1996a, p.75). E ainda:

(...) O paradigma de “cientificidade” que sustenta mormente o discurso da legalidade liberal-individualista/formal-positivista, edificado e sistematizado nos séculos XVIII e XIX, está quase que inteiramente desajustado, diante da conjuntura oferecida pelas

novas facetas de produção do capital, pelas emergentes necessidades das formas alternativas de vida (...). (WOLKMER, 1996a, p.76).

Constatamos o exaurimento do paradigma positivista que vinha predominando no ensino jurídico, de informações genéricas e desarticulado da realidade. Não queremos dizer neste momento que o positivismo de nada serviu. Pelo contrário! Serviu e continua a servir, pois acompanhamos dentro do contexto histórico que o desenvolvimento ocorrido no Brasil a partir de 1827, teve grande impulso com a inserção das ideias positivistas em nossa sociedade e no campo acadêmico. Todavia, chegamos ao momento de repensá-lo, e não excluí-lo. O avanço tecnológico e a influência capitalista dinamizou a sociedade, exigindo uma formação jurídica dialética, humanística e pluralística.

Para essa pretensa reformulação, o Conselho Federal da OAB pontuou as seguintes considerações: necessidade de reformulação dos currículos jurídicos para que as instituições alterem sua forma de pensar a organização e a convivência em sociedade; as elites tradicionais no Brasil impuseram resistências às reformas curriculares, razão pela qual esses currículos tornaram-se uma forma de acomodação social; as reformas não refletem os resultados de estudos sistemáticos sobre a adaptação do conhecimento jurídico ao processo de desenvolvimento da sociedade. (LÔBO; AGUIAR ET AL, 1996a, p.13).

Podemos fazer duas considerações neste momento: a primeira consiste em afirmar que a proliferação dos cursos jurídicos foi marcante na crise do ensino jurídico, tendo proporcionado um ensino destituído de olhar crítico e reflexivo da realidade social, porém útil para atender o crescente fenômeno tecnocrata presente no período pós-64; a segunda consiste em afirmar que o positivismo jurídico encontra-se presente nos currículos dos cursos jurídicos ao restringir a interdisciplinaridade dos conteúdos, formando um operador do Direito carente de fundamentos sócio-político e filosófico, o qual só sabe trabalhar com a técnica normativa.

A “Ciência do Direito” encontra-se em crise por conta do seu formalismo exacerbado, descompromissado com a ética e distante dos fatos sociais. O currículo mínimo do CFE¹⁹ transformou-se em máximo, tendo uma matriz privatista e inflexível, não dando atenção para as peculiaridades regionais de cada curso. Diante desse quadro, criaram-se escolas de Direito, cursos para o Exame de Ordem, especializações, etc. (CAMPILONGO, 1996a, p.85-88).

A criação de escolas como a da Magistratura, do Ministério Público, da Advocacia e os “cursinhos jurídicos via satélite”, ajudam o aluno na sua formação. Neste último caso, vemos como um fator que justifica o Exame de Ordem, pois para outros concursos há uma

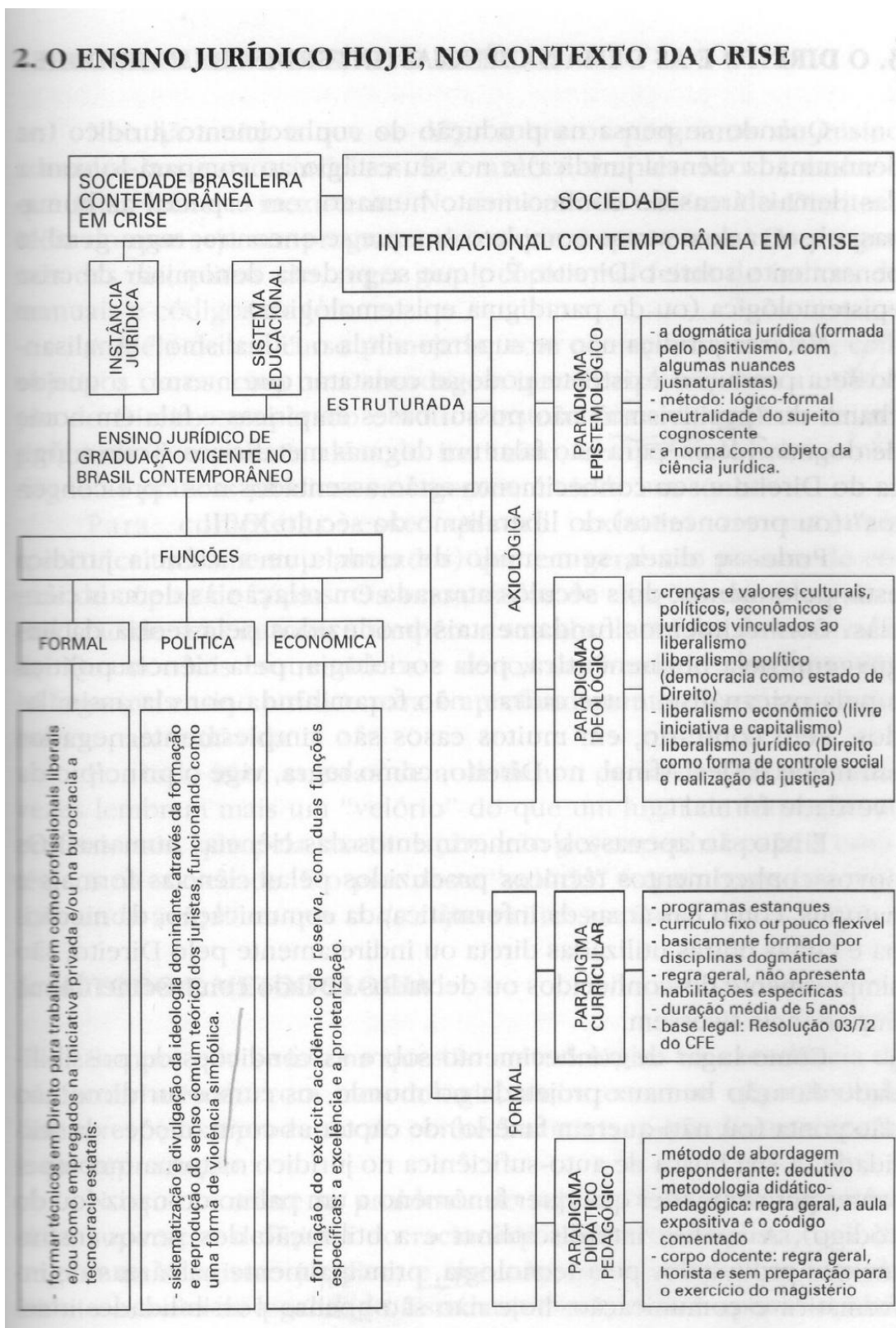
¹⁹ Conselho Federal de Educação.

preocupação em selecionar os mais qualificados. A faculdade forma o bacharel, mas entendemos que são os “cursinhos preparatórios”, presenciais ou à distância, que os treinam para a advocacia ou para o ingresso nas carreiras jurídicas. Os “cursinhos jurídicos” treinam os alunos porque reconhecem sua deficiência no processo de formação e, por conta desta precariedade do ensino jurídico, também exploram economicamente essa situação. Por sua vez, os bacharéis encontraram nesses “cursinhos jurídicos” a possibilidade de suprirem muitas deficiências do tempo de graduação competindo de forma mais equânime com candidatos de melhor formação acadêmica. Esse aluno tenta aprender em um ano o que não conseguiu aprender nos cinco anos de sua formação, situação que entendemos ser vexatória para os cursos jurídicos que não primam pela qualidade.

Preocupados com a obtenção de resultados imediatos, não raras vezes, o aluno se dedica muito mais ao conteúdo dos “cursinhos preparatórios” do que com a sua formação acadêmica, aumentando ainda mais sua descrença na formação de um profissional capaz de lidar com os problemas sociais. Além disso, há a inevitável comparação negativa que os alunos fazem entre o professor do cursinho e o professor universitário. Tal qual o professor do cursinho, o aluno quer que o professor universitário também ensine “regrinhas” de memorização, que invente músicas e/ou “jingles” para que consiga decorar os conteúdos. Infelizmente, essa realidade paralela dos “cursinhos preparatórios” tem sido vivenciada pelos estudantes universitários brasileiros, não se restringindo ao ambiente dos cursos jurídicos.

A crise do ensino jurídico foi abordada em quatro fontes: metodológica (tentativa de superação do ensino tradicional, baseado em aulas magistrais, memorização de códigos e falácia autoritária); epistemológico (tentativa de superação da separação ocorrida entre os dogmáticos e os filósofos do Direito, mostrando a importância da aproximação entre ambos); político (tentativa de instrumentalização de um saber mais crítico do Direito para contribuir nas lutas dos direitos humanos e combater o terrorismo de Estado); afetivo (tentativa de inaugurar um processo didático como suporte no trabalho de formação do aluno, sugerindo a substituição do “saber erudição” por um conhecimento apoiado na criatividade e na aceitação do outro como diferente). (WARAT, 1996a, p. 215-217). Vejamos um quadro ilustrativo:

Tabela 10: O ensino jurídico hoje, no contexto da crise



Fonte: (RODRIGUES,1996a, p.103).

Interessante a abordagem simultânea feita na tabela anterior. Vemos que a crise do ensino jurídico não era uma questão política ou pedagógica, interna ou externa ao âmbito educacional. Era tudo isso, mas não apenas isso, pois a sociedade se transformou e tornou-se mais exigente. Quanto ao positivismo jurídico, entendemos que ele fragilizou a função social do Direito, o qual apresenta-se de forma obsoleta para sanar os problemas e atender às novas exigências sociais.

A lógica do Direito e seu conhecimento assenta-se nos “pré-conceitos” (ou preconceitos) liberais do século XVIII, sendo o “positivismo jurídico” carente de estudos empíricos. A Ciência Jurídica têm ao menos dois séculos de atraso em relação às demais ciências, pois fundamentos de natureza sociológica, política, de linguagem, de hermenêutica e até de psicanálise ainda não foram assimilados pelo Direito. Para vencer esse formalismo e o seguimento estrito da lei, os cursos devem fazer uma análise do seu método dialético e sistêmico. (RODRIGUES, 1996a, p.103-104):

Hoje: auxiliar, enquanto instância de reprodução simbólica das crenças, valores e pré-conceitos jurídico-políticos do liberalismo e do positivismo formalista, a manutenção do status quo político-econômico-social.

Expectativa: auxiliar na construção de uma sociedade mais justa e democrática. Formar agentes sociais críticos, competentes e comprometidos com as mudanças emergentes, com o novo. Operadores jurídicos que possuam uma qualificação técnica de alto nível acompanhada de uma consciência de seu papel social, da importância estratégica que possuem todas as atividades jurídicas no mundo contemporâneo e, portanto, da responsabilidade que lhes compete nessa caminhada. Em resumo: que os cursos jurídicos sejam instrumentos de construção da verdadeira cidadania.(RODRIGUES,1996a, p.108).

A maioria das obras que pesquisamos comentaram ou fizeram alusão da presença do positivismo no ensino jurídico, fosse no período comtiano ou da predominância da teoria positivista de Hans Kelsen. Também observamos a presença das ideias liberais e autoritárias daí decorrentes. Portanto, a influência positivista no ensino jurídico existe desde o período de sua criação, razão pela qual percebemos uma constância nas críticas e o desafio de buscar alternativas para reverter o quadro de crise. Outro autor definiu:

(...) Uma linha de tradição positivista, fortemente enraizada no pensamento brasileiro, desencoraja o espírito crítico e forma, com deficiência, uma mentalidade de jurista que vê o Direito como simples instrumento técnico a serviço da conservação das estruturas sociais (...)(HERKENHOFF,1996a, p.122).

Os cursos jurídicos têm como papel fundamental contribuir para uma sociedade mais justa. Por isso, não basta ao bacharel conhecer apenas o texto de lei, daí a crítica ao

positivismo jurídico e toda a sua formalidade e dogmatismo. Entendemos que para suprir os anseios sociais daquela época, o jurista precisava ter um conhecimento sócio-político e também econômico, não restrito ao aspecto legalista.

Falava-se num positivismo à luz de Hans Kelsen, o qual introduziu mais rigor científico e mais consistência ao lidar com conceitos e critérios de linguística e hermenêutica. Uma nova reinterpretação do positivismo, mas que ainda não conseguiu atingir um nível prático que permitisse uma maior segurança nas relações jurídicas. (AGUIAR, 1999, p.32-33). Essa nova reinterpretação kelseniana foi sendo moldada antes da década de 1980, mas se sobressaiu a partir da década de 1990. Esse positivismo normativo predominou sobre o positivismo transcendental. Neste último, tínhamos a influência da metafísica ao passo que naquele, o Estado era a fonte central de todo o Direito e a lei a sua única expressão. Ele valorizava aspectos lógico-formais do direito positivo, mas também se mostrou obscuro ao tentar justificar a defesa humanística oriunda do jusnaturalismo. (FARIA, 1987, p.42-44).

Portanto, temos na década de 1990, uma tendência reinterpretativo positivismo jurídico kelseniano, pois o positivismo comtiano foi muito modificado, ainda que apresente pontos em comum como o aspecto da cientificidade. Temos a impressão de que o positivismo jurídico surgiu com uma nova roupagem, mas não apresentou resultados satisfatórios ao ser aplicado. Mesmo assim, entendemos que essa reinterpretação do positivismo já faz parte do novo paradigma para os cursos jurídicos. O uso de tecnologias em sala de aula está inserido nessa reinterpretação do positivismo e da cultura jurídica:

Desprezar a utilização do computador é virar as costas para a possibilidade de potenciação do conhecimento. Já não há lugar para o artesão individualista e competitivo, num mundo científico e coletivo, onde a determinação de rumos se faz pela criatividade e pela originalidade. (NALINI, 1994, p. 250).

Defendemos um maior rigor ao estudo e à prática do Direito. Uma das críticas ao positivismo é a predominância da leitura superficial dos textos jurídicos. Tendo o apoio da tecnologia, os estudantes terão condições de desenvolver um conhecimento mais aprofundado e fundamentado sobre as questões jurídicas. A tecnologia o auxiliará no planejamento de suas ações, a qual não poderá ter o caráter fragmentário do positivismo jurídico até então vigente. Atualmente (2015), por exemplo, já temos a presença do processo digital nos fóruns e acreditamos que num futuro próximo haverá pouca tramitação de papel, o que reforça a nossa posição sobre o uso da tecnologia.

A síntese dessas proposições feitas pela Comissão de Ciência e de Ensino Jurídico estava assim definida: 1) Em relação a linha de princípios: atualização dos instrumentos de reflexão da OAB como seminários, Conferências Nacionais, etc.; estabelecimento de linhas de pensamento claras para permitir atitudes intervencionistas sobre os problemas da atualidade; intensificação de estudos sobre valores e ética para superar a formação tecnicista; garantir dimensão técnica da formação jurídica e um tratamento interdisciplinar. 2) Em relação as proposições gerais: indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; aplicação de metodologias de ensino que conduzam ao raciocínio crítica e reflexivo; restrição à abertura de novos cursos jurídicos mantidos por instituições isoladas; fixação de tempo mais longo para os cursos noturnos, evitando perda do padrão de qualidade se comparado aos cursos diurnos; sistema permanente de monitorias e bolsas de iniciação científica; adoção de critérios severíssimos para abertura ou credenciamento de cursos jurídicos; instalações mínimas como salas e bibliotecas adequadas, etc. 3) Dentre as medidas classificatórias, considera-se: avaliação interna (feita pela própria instituição, envolvendo docentes, discentes e servidores técnicos e administrativos) e uma avaliação externa (efetuada por instituições da sociedade civil e do Poder Público; elaboração pela OAB de estrutura curricular juntamente com outros especialistas, trazendo disciplinas de formação geral, profissionalizantes e atividades práticas, etc. 4) Também são propostas medidas legislativas como a elaboração de anteprojeto de lei que trate sobre a criação ou o reconhecimento de novos cursos jurídicos em nível de graduação com duração mínima de 5 anos, dentre outros. (LÔBO; AGUIAR ET. AL, 1996a, p.32-39).

Percebemos que os assuntos foram abrangentes, abordando avaliações, metodologias, rendimento acadêmico, instalações, etc. Vemos dois temas marcantes: a questão curricular e o processo de criação e reconhecimento dos cursos jurídicos. Veremos que essas propostas foram colocadas em prática por meio da Portaria nº 1886/1994 (Currículo Mínimo) e da Lei 8.906/94 (Estatuto da OAB), ou seja, aprovadas no final do governo Itamar Franco, mas com vigência no governo Fernando Henrique Cardoso.

5.3 O “Estagiário do Curso de Direito” e o “Exame de Ordem”.

A instituição do estágio e do Exame de Ordem constituem-se formas de controle sobre os futuros profissionais do Direito ou visam apenas influenciar o ensino jurídico? Essa pergunta ainda divide opiniões, mas iremos respondê-las neste tópico. Para isso, temos que recorrer aos aspectos históricos da criação do estágio e do Exame de Ordem (Estatuto da OAB

- Lei nº 4.215/ 1963), pois as críticas não estão direcionadas para a pergunta descrita acima, mas para a própria legalidade do Exame.

O Exame de Ordem e o estágio eram discutidos desde a II Conferência Nacional da OAB, em 1960, devido a popularização do ensino universitário e a multiplicação das faculdades de Direito, as quais não priorizaram a qualidade. As faculdades tornaram-se fábricas de bacharéis e causaram grave dano ao ambiente forense. Assim, foi proposto o estágio e o Exame de Ordem pela Comissão que elaborou o Estatuto da OAB (Lei nº 4.215/ 1963). Para não se submeter ao Exame de Ordem, o candidato deveria provar ter feito o estágio profissional, o qual era facultado ao bacharel ou ao aluno matriculado no 4º ou 5º ano da faculdade. (SODRÉ, 1960, p. 194-196). Por conta da escassez de escritórios e para não transformar o bacharel em Direito num verdadeiro pedinte de estágio, decidiu-se que as faculdades devidamente reconhecidas e fiscalizadas pelo governo, deveriam proporcionar esse estágio num escritório modelo. (SODRÉ, 1960, p.198). Neste sentido:

É na fase do estágio que ocorre o amadurecimento profissional do acadêmico. É nesse período que ele pode ver aplicadas as teorias lecionadas e as práticas supervisionadas oferecidas pelas cadeiras da faculdade. Não menos importante é poder sentir a convivência da comunidade jurídica e seus costumes. É o momento de começar a assumir a postura de um quase profissional, pois, embora não se possua a integral capacidade postulatória ou de judicatura, o estagiário comporta-se como se tivesse essa capacidade e pode presenciar todos os atos que se exteriorizam dos densos livros lidos nos bancos universitários. (STANICH NETO, 2004, p.140).

Uma série de fatores acirrou a discussão sobre o Exame de Ordem, como: a fórmula alternativa de estágios em escritórios ou tribunais; a resistência colocada pelos bacharelandos à realização dos exames; a incapacidade das faculdades em ministrarem adequadamente as aulas regulares e a falta de aparelhagem para o desempenho dessas funções por parte das Seccionais da OAB. (IAB *apud* VENÂNCIO FILHO, 2011, p. 175).

O estágio profissional não era obrigatório, mas quem quisesse ser dispensado do Exame de Ordem deveria recorrer a uma de suas formas. Chama-nos a atenção o fato dessa temática já ter sido discutida em Conferência Nacional da OAB antes da elaboração do Estatuto (Lei nº 4.215/63). É sinal que a ideia não foi criada de um dia para o outro ou mesmo por conta das dissidências com o MEC, todavia, não temos receio em afirmar que essa dissidência contribuiu para que a OAB normatizasse o estágio e o Exame de Ordem:

Abordar o tema do Exame de Ordem é trazer à tona duas grandes responsabilidades conferidas estatutariamente à OAB: a de exercer o

controle do acesso ao exercício da profissão e a de zelar pelo aprimoramento da ordem jurídica. (CASTRO, 1999, p.13).

Esta citação permite responder parte da indagação feita no início do tópico. Por meio do Exame de Ordem e do estágio profissional a OAB passou a regular o acesso dos futuros profissionais do Direito, materializando a sua responsabilidade pelo exercício da profissão. Também lutava pelo aprimoramento da ordem jurídica contida em um de seus dispositivos estatutário (Lei nº 4.215/1963).

O primeiro Exame de Ordem foi prestado na cidade de São Paulo, em 1971. Cid Vieira de Souza, presidente da Seccional da OAB, era o responsável pela implantação desse Exame. (SOUZA FILHO, 2006, p.12-14). Fez palestras em várias faculdades do Brasil e viajou para a Inglaterra para ver como funcionava o processo seletivo naquele país, fato confirmado pelo advogado e ex-Reitor da Universidade Mackenzie, Ricardo Teixeira Brancato, que o acompanhou em visita naquele país. (SOUZA FILHO, 2006, p.24).

Mário Sérgio Duarte Garcia, advogado e ex-presidente da OAB de São Paulo e do Brasil, disse ter participado da banca seletiva do II Exame de Ordem, ainda no ano de 1971. Enfatizou que Cid Vieira de Souza enfrentou uma oposição muito forte, principalmente do MEC. Faculdades e estudantes eram contra o processo seletivo, sob alegação de que o Exame poderia tornar-se um fator de desqualificação das mesmas. (SOUZA FILHO, 2006, p.25-27).

Além de ter a oposição do MEC, a OAB enfrentou a oposição das faculdades de Direito e dos estudantes. Compreendemos essa situação, pois sabiam que as deficiências na formação dos bacharéis iriam aparecer. Além disso, se houvesse punição pela baixa qualidade do ensino ministrado, muitas instituições receberiam um qualificativo negativo por parte dos estudantes e teriam seus “negócios” prejudicados.

Desta maneira, podemos afirmar que o Exame de Ordem encontrou dificuldades de implementação. Um argumento favorável à aplicação do Exame de Ordem e a normatização do estágio naquela época encontrava-se no Direito Comparado. Vários países do mundo aplicavam esse tipo de exame. Alguns mais exigentes que outros, mas verificamos tratar-se de algo bem aceito em vários países.

Na França, o estudante apresentava-se para cumprir o estágio somente após ter conquistado todos os graus de estudo da carreira. Era uma forma de prevenir contra uma derrota certa e desmoralizadora nos tribunais, sendo passível de punição a tentativa de exercer a profissão sem passar pelo estágio profissional. (OLIVEIRA, 1969, p.35-36).

Na Itália, o exercício da profissão de “advogado” e de “solicitador” estava amparado legalmente. Os requisitos da idoneidade, da capacidade e da honradez eram necessários para usufruto do título conquistado. A ética profissional exigia uma cultura técnica, extensa e profunda para o exercício da advocacia. (OLIVEIRA, 1969, p.36):

Na Itália, as Faculdades de Direito, partindo da experiência dos estudantes e dos docentes e de suas respectivas qualificações profissionais, ainda não perceberam, que a autonomia Universitária nem sempre se confunde com a autonomia do ensino e que o Direito reflete uma realidade ainda não definida, concretamente, neste final de século. Tal ilação se aplica ao ensino jurídico da Espanha. (TAFARO, 1996, p.45).

Explicou esse mesmo autor que um dos temas mais perquiridos na Itália era a pós- formação jurídica. Os estudantes concorriam às vagas da magistratura e inscreviam-se na Ordem dos Advogados como praticantes. Prestavam exames teóricos três anos depois e eram fiscalizados pela OAB e a Magistratura. (TAFARO, 1996, p.49).

Em Portugal, somente após o Decreto nº 11.715/1926, ano de criação da Ordem dos Advogados Portugueses, é que o estágio passou a ser regulamentado. Antes disso, o exercício da advocacia não teve a atenção merecida do governo. Até a Rússia que sempre trouxe diferenças possuía estatuto próprio, baixado por Decreto no dia 26 de maio de 1922. (OLIVEIRA, 1969, p. 38-39).

Na Alemanha exigia-se um prazo mínimo de dois anos de prática forense. Só depois o advogado poderia exercer a atividade de maneira individual. (OLIVEIRA, 1969, p. 39).

O que podemos compreender neste início de comentário é que os países apresentavam várias diferenças no que tange ao estágio e ao Exame de Ordem. As diferenças eram amplas, atingindo a formação dos juristas e os requisitos necessários para a realização do estágio e do Exame de Ordem.

Para melhor detalhar o tema resolvemos expor um quadro ilustrativo baseado na situação observada no Direito Comparado. Constatamos que alguns países não exigiam o Exame de Ordem e nem o estágio. Outro fator que vemos como importante neste estudo comparado foi o envolvimento de órgãos públicos no aperfeiçoamento dos futuros juristas, o que demonstra que a boa formação do bacharel não era uma preocupação exclusiva da entidade representativa dos advogados e das universidades, mas uma preocupação das instituições públicas onde os mesmos iriam atuar. Portanto, podemos afirmar que o estágio e o Exame de Ordem são analisados conjuntamente em outros países e recebem a devida atenção. Vejamos:

Tabela 11: O exercício da advocacia no Direito comparado

	Países	Exame de Ordem	Requisitos
Grupo 1	Líbano, Suíça, Japão, Grécia, Áustria / Haiti, Polônia, Inglaterra, EUA, França, Iugoslávia, Togo, Marrocos, Alemanha e Nigéria	Sim	Exame de Ordem perante organização profissional, ou Exame de Estado perante órgão público ou Tribunal, mais estágio ou residência profissional de dois ou mais anos, após a graduação. No caso do Líbano, Suíça, Japão, Grécia, Áustria, exige-se também mestrado ou doutorado. Haiti, Polônia, Inglaterra, EUA, apresentam variações entre os Estados.
Grupo 2	Finlândia, Chile, México e Países Baixos.	Sim	Exigem o exame profissional, mas sem obrigatoriedade de estágio ou residência.
Grupo 3	Egito, Argélia e Costa do Marfim	Não	Exige um exame profissional somente após a formação. Não há Exame de Ordem ou estágio, exceto no Egito, em que é necessário estágio em escritório de advocacia.
Grupo 4	Uruguai, Bolívia, Equador, Suriname / Iraque, Nicarágua, Espanha, Cuba e Venezuela.	Não	Não exigem Exame de Ordem ou estágio. No caso do Uruguai, Bolívia, Equador e Suriname, é praxe a prática de um ano em escritório de advocacia.
Grupo 5	Eslováquia, Turquia, Colômbia / Portugal e Marrocos.	Não	Exigem apenas estágio. No caso da Eslováquia, Turquia e Colômbia, também exigem exposição escrita e defesa oral de tese jurídica.
Grupo 6	Dinamarca	Não	Deve-se trabalhar como assistente por três anos com advogado, devendo se submeter a diversos testes para advogar perante Tribunais Superiores. Para advogar perante o STF, deve-se provar o exercício da atividade durante cinco anos em Tribunais Superiores.
Grupo 7	Noruega	Não	Exigem licença do Ministério da Justiça, após comprovar que nos últimos dois anos cumpriu diversas modalidades legais, incluindo três processos em Cortes Inferiores de Justiça, como estagiário.

Fonte: (CAMPÊLO, 1999, p.68-69)²⁰.

Podemos considerar que a normatização do Exame de Ordem e do estágio no Brasil não foi algo inovador. Alguns países exigiam até mestrado ou doutorado para o exercício da advocacia. Mesmo os países que não adotaram o Exame de Ordem, optaram por exigir o estágio ou alguma prática em escritório de advocacia por certo tempo, além da atuação em processos nos tribunais superiores, o que nos permite afirmar que ao aspecto prático foi dispensado grande importância. Os países que não exigem estágio ou Exame de Ordem aparecem como exceção na tabela ilustrativa.

²⁰ Tabela por nós elaborada com base no texto escrito pelo autor.

Somos favoráveis ao Exame de Ordem, mas verificamos que essa situação acarretava mudanças imediatas por parte das universidades, ainda que essa exigência não estivesse expressa no Estatuto da OAB (Lei nº 4.215/1963). Portanto, não temos dúvida de que a OAB influencia o ensino jurídico por meio deste processo seletivo desde os tempos de sua adoção.

O “Exame de Ordem” é o mais razoável e inteligente mecanismo de seleção de candidatos. Colocou-se em dúvida a legitimidade desse exame por conta da situação vivenciada em nossos cursos jurídicos. O argumento de que o Exame de Ordem desqualificava os cursos não merecia atenção, pois era notória a ineficiência dos critérios oficiais de fiscalização, inserindo no mercado muitos bacharéis despreparados. Ao proporcionar a substituição do Exame de Ordem pela prévia inscrição no estágio profissional, procurou-se desbaratar o processo seletivo da OAB. Porém, ao dar a possibilidade de prestação do estágio para as faculdades, estendeu-se para esses estágios a mesma displicente ineficiência dos cursos jurídicos. (REQUIÃO, 1976, p. 131-132).

Entendemos que todas essas críticas ultrapassavam a má gestão nos cursos jurídicos. A OAB tinha razão em querer conter a autorização indiscriminada desses cursos. Se esse posicionamento tivesse sido adotado, provavelmente não teríamos os graves problemas qualitativos dos cursos. Reconhecemos que a dissidência entre MEC e OAB retardou a possibilidade de melhoria. Por outro lado, não identificamos esforço por parte das IES²¹ em buscar melhorar a qualidade do ensino ofertado. Haviam casos, mas eram minorias. Quanto ao estágio que desobrigava o aluno a prestar o Exame de Ordem, entendemos que ele serviu como uma “válvula de escape” para que as IES camuflassem suas deficiências no ensino.

Constatamos que em vários momentos predominou o estágio profissional e, posteriormente, o estágio de prática forense e organização judiciária como dispensa do Exame de Ordem. Podemos afirmar que o Exame de Ordem era uma exigência supletiva, tornando-se obrigatório para o candidato que não realizasse nenhum desses estágios, daí a conveniência em realizar um dos estágios para evitar o risco da reprovação no Exame.

Com o advento da Constituição Federal de 1988, o Art.5º, Inciso XIII, tornou-se um referencial importante para a discussão dessa temática. Diz ele: “é livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer.” (SARAIVA, 2012, p.8). Como podemos observar, o legislador constituinte trouxe a liberdade para o exercício da profissão, mas também impôs restrições ao estabelecer que devem ser atendidas as “qualificações profissionais” que a lei estabelecer. Desta forma,

²¹ Instituição de Ensino Superior.

ele soube diferenciar a formação acadêmica do exercício da profissão. A expressão constitucional “o atendimento das qualificações profissionais” reforçou a legalidade do Exame de Ordem, em que pese ainda carecer de regulamentação.

Além disso, consta no Artigo 133 da Constituição Federal de 1988, os seguintes dizeres: “O advogado é indispensável à administração da justiça, sendo inviolável por seus atos e manifestações no exercício da profissão, nos limites da lei”. (SARAIVA, 2012, p.49). Interpretando esse dispositivo legal, constatamos que não foi apenas o advogado que ganhou projeção constitucional, mas a OAB também. Isso proporcionou sua atuação no âmbito da classe dos advogados e nas questões correlatas, como o ensino jurídico. Tratou-se de um aval dado pelo legislador constituinte a defesa das condições para o exercício da profissão. Essa é a interpretação que fazemos de forma conjunta entre o Artigo 133 e o Artigo 5º, inciso XIII, ambos da Constituição Federal de 1988.

Agora temos condições de responder a pergunta do início deste tópico. O estágio e o Exame de Ordem constituem-se em formas de regulação do acesso sobre os futuros profissionais da advocacia e, ao mesmo tempo, influenciam o ensino jurídico. Essa é a nossa percepção. Não há como interpretar de outra forma. Ao buscar o aprimoramento do exercício profissional por meio do Exame de Ordem, conseqüentemente a OAB influencia o ensino jurídico. Se durante a vigência da Lei nº 4.215/1963 (Estatuto da OAB) essa regulação de acesso teve um caráter acentuadamente político, apesar da previsão estatutária, a partir da Constituição Federal de 1988, temos uma obrigação legal sobressaindo-se sobre a política.

Portanto, essa era a situação do estagiário no curso de Direito e também do Exame de Ordem antes da gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso. A OAB continuava a sofrer críticas quanto à sua legitimidade. Mesmo assim, os Exames de Ordem foram sendo realizados e discutidos em suas Conferências Nacionais. No próximo tópico, teremos a oportunidade de ver como o Exame de Ordem obteve mais legitimidade.

5.4 Medidas legislativas e a mudança de paradigma dos cursos jurídicos.

O estudo sistematizado sobre o ensino jurídico foi apresentado na Conferência Nacional da OAB em 1992, mas ainda não havia uma legislação que ratificasse essas proposições. Isso começou a mudar no final do ano de 1994, ocasião em que foi elaborada a Portaria nº 1886/1994 do Ministério da Educação (MEC). Ela fixou as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo dos cursos jurídicos. A Lei nº 8.906/94 (Estatuto da OAB) trouxe novas regras sobre o ensino jurídico. A Portaria nº 1.886/1994 foi elaborada após as recomendações

feitas em seminários regionais e nacionais dos cursos jurídicos, bem como, da Comissão de Especialistas de Ensino do Direito da Secretaria de Ensino Superior (SESu-MEC). As Comissões de ensino jurídico da SESu-MEC e OAB trabalharam em conjunto na elaboração dessa legislação.

Neste período, percebemos um diálogo mais próximo entre a OAB e o Ministério da Educação. Depois de longo tempo de dissidências, dialogaram e trabalharam em conjunto, o que entendemos ter sido muito importante para o período de mudança governamental na década de 1990 e para o futuro do ensino jurídico.

Os efeitos da Portaria nº 1.886/1994 e do recém criado Estatuto da OAB (Lei nº 8.906/94) foram aprovados no final do governo Itamar Franco, mas sua aplicação só teve início no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. A partir disso, novas legislações educacionais surgiram e a OAB lançou suas diretrizes educacionais na forma de “Provimentos e Instruções Normativas”, as quais também impactaram o ambiente acadêmico.

A OAB conseguiu influenciar ainda mais o ensino jurídico diante de uma legislação incidente e aprovada durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, as quais se conformavam com o novo Estatuto da OAB. Portanto, entendemos como sendo equivocada a abordagem feita sobre a OAB de que sua atuação sobre o ensino jurídico era arbitrária, pois ela sempre teve o respaldo governamental e, naquela ocasião, o respaldo legislativo constitucional e infraconstitucional (Portaria nº 1.886/1994) e também a Lei nº 8.906/94 (Estatuto da OAB), pois referidas normas foram aprovadas pelo próprio governo federal por meio do processo legiferante.

De acordo com Álvaro Melo Filho, a Portaria nº 1.886, de 30 de dezembro de 1994, fixou nos seus 17 dispositivos as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo dos cursos jurídicos, além de ter revogado as Resoluções nº 3/72 e 15/73 do extinto Conselho Federal de Educação. Este autor considerou a Portaria nº 1.886/94 como sendo a “Carta Magna da Educação Jurídica”. (MELO FILHO, 1996b, p.19).

Os novos projetos pedagógicos seguiram os padrões contidos na Portaria nº 1.886/94 e prestigiaram a iniciação à pesquisa. Acentuando conteúdos epistemológicos e procedimentos metodológicos, procuravam conduzir o aluno ao projeto de monografia, que também era parte de sua iniciativa científica. (SOUZA JUNIOR, 1996b, p.97-98). Para melhor ilustrar as diferenças que envolveram a Resolução nº 03/72 (CFE) e a Portaria nº 1.886/94 (MED), resolvemos expor a tabela a seguir:

Tabela 12: Tabela comparativa entre a Resolução nº 3/72 e a Portaria nº 1886/94.

RESOLUÇÃO Nº 3/72 (CFE)	PORTARIA Nº 1.886/94 (MED)
a) Duração: mínimo de quatro e máximo sete anos letivos. Horas de atividades: no mínimo 2.700.	a) Duração: mínimo cinco e máximo oito anos letivos. Horas de atividades: no mínimo 3.300.
b) Curso noturno não é objeto de disciplinamento, e, na prática, o seu padrão de desempenho e qualidade era diverso do curso diurno.	b) Curso noturno é referido para que se observe o mesmo padrão de desempenho e qualidade do curso diurno, além de limitar-se a um máximo de quatro horas diárias de atividades didáticas.
c) Centra-se, exclusivamente, em derredor de matérias e atividades de ensino.	c) Abrange e prevê o desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão, interligadas e obrigatórias.
d) Condensa matérias desenvolvidas em três categorias: básicas, obrigatórias e opcionais.	d) Agrega matérias voltadas para a formação fundamental, sociopolítica, técnico-jurídica e prática do bacharel em direito.
e) As matérias básicas e profissionais correspondem a 13 no total, sem qualquer preocupação com a interdisciplinaridade.	e) As matérias fundamentais e profissionalizantes perfazem um total de 15, prevendo-se a observância da interdisciplinaridade.
f) Desconsidera e não inclui na carga horária total do curso jurídico as atividades complementares.	f) Reserva, obrigatoriamente, de 5% a 10% da carga horária total para pesquisa, extensão, seminários, simpósios, congressos, conferências, monitorias, iniciação científica e disciplinas não previstas no currículo pleno.
g) Não cogita no seu texto de novos direitos nem se preocupa com as necessidades de mercado de trabalho na oferta das disciplinas jurídicas das áreas de especialização.	g) Prevê, expressamente, que as áreas de especialização ofertadas absorvam os emergentes e novos direitos e atendam as peculiaridades, vocações, demandas sociais e mercado de trabalho de cada curso.
h) A Prática Forense, sob forma de Estágio Supervisionado, transfundiu-se em disciplinas de Teoria da Prática Forense (civil, penal, trabalhista, etc.) impossível de propiciar um treinamento efetivo das atividades jurídicas.	h) O Estágio de Prática Jurídica torna-se obrigatório e integrante do currículo pleno com, no mínimo, 300 horas de atividades práticas simuladas ou reais desenvolvidas pelo aluno no Núcleo de Prática Jurídica.
i) Omite qualquer exigência para que o curso jurídico tenha um acervo bibliográfico mínimo e atualizado nos planos legal, doutrinário e jurisprudencial.	i) Impõe que cada curso tenha um acervo bibliográfico atualizado de, no mínimo, 10 mil livros, periódicos e obras jurídicas de referência.
j) Não exige qualquer trabalho ou monografia como condição essencial para conclusão do curso jurídico.	j) Exige, para conclusão do curso, a obrigatória apresentação e defesa de monografia jurídica perante banca examinadora, com tema e orientador escolhidos pelo aluno.

Verificamos na tabela as diferenças entre as duas legislações educacionais e o maior rigor da Portaria nº 1.886/94, mais condizente com as necessidades de uma sociedade pluralista. Superou o modelo fragmentado e estritamente positivista da legislação anterior. Percebemos uma exigência científica, em especial com o trabalho de monografia, com o aumento da duração do curso e com a cobrança da manutenção da qualidade no curso noturno. Tentou-se superar o modelo de aprendizagem e de pesquisa superficial predominante no ensino jurídico da época. Além disso, a Portaria nº 1.886/94 trouxe muito mais benefício para o ensino jurídico, pois foi elaborada tendo por base a realidade dos cursos jurídicos e a superação do modelo autoritário até então vigente, fato não ocorrido com a Resolução nº 3/72 (CFE), a qual se preocupava com os interesses dos militares, e não com a situação obsoleta dos cursos jurídicos.

A Portaria nº 1.886/94 destacou-se em dois pontos: o primeiro é que ela não foi imposta, mas discutida em seminários regionais realizados pela OAB nas cidades de Porto Alegre, Recife e São Paulo. Além disso, também houve o Seminário Nacional dos Cursos Jurídicos em Brasília, no ano de 1993. O texto final foi elaborado por uma Comissão de Especialistas do Ensino do Direito da SESu-MEC; o segundo aspecto positivo é que essas diretrizes curriculares emergiram num momento em que a civilização vivia a pós-industrialização, ou seja, trazia consigo novos padrões de vida, formas diversificadas de trabalho, novos conflitos políticos, nova economia, etc. (LIRA, 1998, p.193-194).

O “Estágio de Prática Jurídica” passou a ser realizado no Núcleo de Prática Jurídica das IES²², integrando o currículo pleno do curso. Interpretamos a obrigatoriedade desse estágio como sendo pertinente, pois aliava a teoria à prática jurídica. Além disso, padronizou o estágio tornando-o parte integrante do currículo do curso. Assim:

(...) Uma visão sintética permitir-nos-ia subdividir a proposta inserta no referido diploma legal sob dois ângulos distintos: um pragmático e outro ideológico. No primeiro aspecto a proposta visa a estruturação do curso calcada no tripé “formação crítico-reflexiva”, “formação profissionalizante” e “formação prática”. A formação crítico reflexiva é instrumentalizada através da inserção inicial de disciplinas que compõem as ciências sociais e humanas com ênfase política, filosófica, ética e lógica, aptas a permitir a compreensão do fenômeno jurídico de forma mais ampla e multifária (...).(FUX, 2000, p.176).

Disse esse mesmo autor que o conteúdo desta Portaria (nº 1.886/94) rompeu com o pensar dogmático, engessado pelo reducionismo lógico-formalista, predominante no ensino

²² Instituição de Ensino Superior.

jurídico, o qual fez com que o estudante de Direito se distanciasse de conteúdos e práticas essenciais destinadas à solução dos “multifários dramas humanos”. (FUX, 2000, p.175-176).

Interpretamos como coerente a divisão tripartite apresentada pelo atual (2015) ministro do Supremo Tribunal Federal, Luiz Fux, no que tange à formação do profissional do Direito. Essa divisão associou conhecimentos teóricos e práticos. Ressaltamos que muitas proposições feitas pela OAB encontravam-se inseridas nesta Portaria, demonstrando no plano concreto a busca por melhorias para os cursos jurídicos.

O currículo deve refletir as demandas sociais e estar pautado na verdadeira condição humana, que é a busca pela melhor qualidade de vida. Constituiu-se, todavia, em arcabouço ideológico de determinado período sendo construído a partir de elementos econômicos, mercadológicos, sociais, culturais, históricos, pedagógicos, instrumentais, filosóficos, etc. Assim, não há como dissociar a educação de todo esse contexto. (COELHO, 2006, p.54-55).

Registre-se que a obrigatoriedade do estágio no âmbito curricular da graduação beneficiou todos os alunos, não ficando mais restrito aos poucos privilegiados que não precisavam trabalhar. (BASTOS NETO, 2008, p.52). E ainda:

De acordo com a Lei nº 8.906/94, o estágio curricular de prática jurídica deixou de ter validade para efeitos de dispensa de Exame da OAB, embora esse processo de qualificação ainda mereça ser regulamentado pelo Conselho Federal da OAB. O estágio profissional de advocacia passou a ser considerado extracurricular, exceto o realizado na Defensoria Pública. Este pode ser considerado para fins curriculares e compensação de carga horária mínima. (MARANHÃO, 1996, p.225).

A instituição legal do estágio não criou vínculo empregatício e dentre os requisitos necessários para o seu cumprimento destacou-se: matrícula e frequência regular do educando nos cursos de educação superior, celebração de termo de compromisso entre o educando, a parte que está concedendo o estágio e a instituição de ensino e também a compatibilidade entre a atividade desenvolvida no estágio e aquelas previstas no termo de compromisso. (LUZ, 2009, p.556-557).

Oportuno observar que a aula de estágio de prática jurídica tornou exigível um perfil docente adequado. Preferível um docente que exercesse a advocacia, não bastando a sua inscrição na OAB, pois este professor deverá conhecer a parte material e processual do Direito. Esta disciplina era o “choque de vida” necessário para formar um jurista comprometido com uma sociedade justa, humana e fraterna. (FINCATO, 2010, p.35).

Concordamos com essa observação, pois entendemos incoerente e até prejudicial ao desenvolvimento da relação ensino-aprendizagem deixar um docente que não conhecesse a

parte processual responsável por essa disciplina. Da mesma forma, entendemos prejudicial colocar um “processualista” para lecionar disciplinas de conteúdo sócio-político, cuja habilidade requer uma formação diferenciada da técnica judiciária.

O Estatuto da OAB (Lei nº 8.906/94) trouxe no seu Artigo 44 e incisos, a informação de que o exercício da advocacia constitui-se em serviço público, tendo personalidade jurídica, forma federativa e como finalidade a defesa da Constituição, a ordem jurídica do Estado Democrático de Direito, os direitos humanos, a justiça social, o dever de pugnar pela boa aplicação das leis, pelo aperfeiçoamento da cultura, etc. A OAB tornou-se independente, não subordinada ao governo, não reduzida ao papel de associação de classe e de conselho profissional, bem como, possui uma missão institucional. Não cabe falar em “pertinência temática” para a mesma. O STF²³ reconheceu a sua “legitimidade universal”. (MONTEIRO, 2014, p.64-69). Outro autor confirma: “...bem assim, complementa o EAOAB²⁴ ao dispor que o advogado, em sua atuação privada, exerce função social e presta serviço público”. (LAMACHIA, 2014, p.27).

O novo Estatuto da OAB reforçou o que já constava na Constituição Federal. Diante da “pertinência temática” percebemos sua base constitucional, estatutária e sua competência em atuar sobre tais temáticas. Sua legitimidade universal proporcionou a defesa dos direitos dos cidadãos. A Lei nº 8.906/94 (Estatuto da OAB) permitiu sua atuação no plano educacional e, conseqüentemente, no ensino jurídico. Neste sentido, ganha relevância a questão do Exame de Ordem. Vejamos:

A Lei nº 8.906/94 não apenas tornou obrigatório o Exame de Ordem, mas instituiu um modelo novo: não é mais uma modalidade de seleção de profissionais da advocacia, como alternativa ao estágio oferecido pela instituição de ensino; é o único meio de ingresso ao exercício profissional, desvinculando-se totalmente do estágio. O novo estágio de prática jurídica, disciplinado pela Portaria nº 1.886/94, nada tem em comum com o anterior estágio de prática forense, pois assumiu a natureza de formação prática do estudante de direito, integrando o currículo do curso. São, portanto, distintas as funções: o estágio tem função pedagógica ampla, o Exame de ordem tem função de seleção para a advocacia. No Brasil, o curso jurídico não habilita diretamente para o exercício de qualquer profissão jurídica: não é escola de advocacia, até porque o bacharel em direito poderá não quer ou não poder exercê-la. (LÔBO, 1999, p.109-110).

Entendemos que a normatização do estagiário no ambiente jurídico possibilitou a educação e o preparo para os desafios profissionais. A OAB reforçou sua influência no ensino jurídico com a previsão curricular do estágio supervisionado. Tornou-se obrigatório o Exame

²³ Supremo Tribunal Federal.

²⁴ EAOAB – Estatuto da Advocacia e da Ordem dos Advogados do Brasil.

de Ordem mesmo para quem realizava o estágio supervisionado. Chamamos a atenção para o fato de que a Lei nº 11.788/2008 regulamentou o estágio de todos os estudantes, inclusive, os do ensino jurídico.

No inciso XV, do Artigo 54 da Lei nº 8.906/94 (Estatuto da OAB), consta a adoção de duas medidas de aperfeiçoamento dos cursos jurídicos: a) atribuição de caráter nacional à prova objetiva do Exame de Ordem; b) o desenvolvimento de questões que exijam raciocínio, reflexão crítica e questões que abordem mudanças do Direito, de formação geral e humanística, afastando-se da mera memorização. (LÔBO, 1999, p.110).

O Exame de Ordem unificado e a formulação de questões que exijam conteúdo geral e humanístico representou a busca por uma formação menos técnica e conciliadora de conhecimentos teóricos e práticos. Portanto, a Lei nº 8.906/94 foi um avanço sobre o exercício do estágio, o Exame de Ordem e o papel a ser desempenhado pela OAB. Antecipamos a informação de que o Exame de Ordem nacional ou unificado passou a ser adotado a partir de 2010. Quanto ao desenvolvimento de questões dissertativas e objetivas, estes passaram a ser a tônica dos próximos Exames de Ordem. A partir do próximo tópico daremos início aos estudos do governo Fernando Henrique Cardoso.

5.5 O governo Fernando Henrique Cardoso e o setor educacional.

Fernando Henrique Cardoso iniciou seu governo num momento bastante delicado. Havia expectativa sobre a política de combate à inflação e o fortalecimento do Plano Real. Além disso, pareceu não estarmos num simples período de troca de governo, pois Fernando Collor de Mello sofreu impeachment e Itamar Franco governou por pouco tempo, retirando nossa condição de fazer uma análise mais consistente do seu governo:

A sociedade brasileira foi denominada, na década de 1980, de transicional: marcada por uma transição aparentemente interminável entre o regime ditatorial e o democrático. Para alguns analistas, ela ainda mantém, hoje, com a eleição de Fernando Henrique Cardoso, esse caráter. A tentativa (frustrada) de mudança constitucional em 1993 seria indício suficiente desse estado. Apenas na possibilidade de sucesso do novo governo estaria a iminência do fim da transição. De todo modo, não parece ser essencial imiscuir-se nessa discussão, mas antes enfatizar que o caráter transicional da sociedade brasileira é uma afirmação muito genérica que demanda uma qualificação. (NASCIMENTO, 1997, p.25-26).

A sensação era de “dependência” do período ditatorial e o desenvolvimento do país ainda era algo difícil de acreditar. Os últimos governos não conseguiram dar respostas para a sociedade. Desta forma, pensamos que o aspecto transicional ainda acontecia e que todas as

apostas estavam sendo feitas no governo Fernando Henrique Cardoso. Em que pese esse sentimento, a sociedade brasileira avançou em vários setores.

O avanço não foi maior por falta de força da sociedade, mas o processo de transição estava em marcha. A universidade faz parte da vida brasileira, mesmo com todas as críticas. Milhares de pessoas estão nos cursos universitários. Há uma forte integração de nossas forças produtivas e um apelo ao consumo. (CARDOSO, 1985, p.16-19).

Em outro comentário disse que era necessário construir uma democracia participativa para que o mal da descrença fosse extinto. As grandes decisões da sociedade contemporânea brotaram de forma muito fechada, sem a participação social. Era preciso essa participação em todos os níveis, inclusive, institucional, e ela deveria ocorrer por meio de reformas administrativas descentralizadas. (CARDOSO, 1985, p.57-60).

O presidente Fernando Henrique Cardoso sabia o que deveria ser feito para criar uma democracia participativa e dar ao povo mais poder. Isso nos permite sintetizar o seu governo como sendo de exigência política e participação de todos, além da descentralização do poder estatal. Essa descentralização era planejada e significava menos intervenção do Estado:

Uma das principais razões, talvez, de as sociedades planificadas da atualidade se basearem especialmente em regras, ordenações e autoridades centralizadas, é não disporem, ainda, dos conhecimentos sobre a sociedade e o comportamento humano, que lhes permitiam utilizar as forças espontâneas da sociedade e limitar a intervenção aos campos onde a orientação e o controle são necessários. (MANNHEIN, 1973, p.285).

A descentralização trouxe menos possibilidades de abuso do poder por parte das autoridades e proporcionou uma participação maior de todos. Nos casos em que havia maior participação popular, havia menos intervenção do Estado. O desafio era enorme diante da crise econômica e dos altos índices inflacionários. Como as mudanças também eram institucionais, a universidade tinha a sua missão:

A crise das universidades públicas que se alastra desde os anos 80, associada aos problemas de relevância intelectual em tempos de comunicação de massa e colonização da pesquisa pelas agências de financiamento, coloca a ciência social brasileira frente a um enorme desafio de atualização intelectual e de reorganização institucional que a leve novamente a produzir cientistas atualizados com o mundo e capazes ao mesmo tempo de pensar a sociedade brasileira. (SORJ, 2001, p.112).

Fernando Henrique Cardoso teve sua gestão governamental marcada por transformações na estrutura e na forma de atuar do Estado, criando novos paradigmas em vários setores da sociedade. O setor educacional estava sendo modificado, atingindo o ensino

jurídico com novas medidas legislativas e propostas de organização institucional. Em que pesem as desconfianças, disse o presidente Fernando Henrique Cardoso sobre a educação:

A educação é, hoje, requisito tanto para o pleno exercício da cidadania como para o desempenho de atividades cotidianas, para a inserção no mercado de trabalho e para o desenvolvimento econômico, e elemento essencial para tornar a sociedade mais justa, solidária e integrada. (CARDOSO, 1994, p.108).

Sabiam das carências da população, mas efetivamente pouco foram os que fizeram algo. Porém, havia uma consciência maior sobre a importância da educação para o desenvolvimento do país. Isso serviu de alicerce para superar as deficiências no sistema educacional. (CARDOSO, 1994, p.108). O ensino superior precisava ser revisto porque ele consumia cerca de 70% a 80% do orçamento do Ministério da Educação, mas beneficiava apenas 22% dos jovens. A grande maioria estavam nas IES privadas. A proposta dedicava-se a mais autonomia universitária e ao uso racional dos recursos. (CARDOSO, 1994, p.114-115).

Uma das metas educacionais era fazer uma distribuição de competências, reformar o MEC e reduzir suas responsabilidades de órgão executor, concentrando sua função na coordenação e na articulação com os entes federativos. Traçaram-se metas e objetivos por meio de planos integradores, além da criação de uma legislação educacional mais flexível e que tivesse a cooperação da sociedade civil. (CARDOSO, 1994, p.116-117).

Percebemos uma tendência à desburocratização estatal e às medidas voltadas para a descentralização administrativa. Isso compreendia alterações sobre o recebimento de recursos, forma de gestão, acesso a vários tipos de ensino, etc. Houve em contrapartida a criação de mecanismos avaliativos para aferir a qualidade dos serviços prestados.

Algumas medidas jurídico-administrativas implementadas pelo presidente Fernando Henrique Cardoso tiveram ênfase no seu aspecto qualitativo, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), processos de avaliação da educação brasileira, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), descentralização da gestão educacional, reorganização do ensino superior, etc. (SILVA JUNIOR, 2005, p.14-15).

As mudanças são significativas no campo educacional e abrangem todos os níveis de ensino, pois os parâmetros curriculares também estão presentes no nível médio e na educação profissional, como a questão da avaliação. É neste aspecto que está a cobrança da qualidade

do ensino. Todas as suas proposições são confirmadas em programas de rádio, televisão e discursos realizados.

Em um programa de rádio transmitido no dia 2 de janeiro de 1996, o presidente afirmou que manteria o combate à inflação porque era indispensável à melhoria da educação, saúde, geração de empregos, aumento da produção, dentre outros. Disse que a estabilidade econômica seria a promotora do desenvolvimento e da justiça social. A educação deve ser um compromisso do governo e de toda a sociedade. (CARDOSO, 2002a, p.748). Destacou a arrecadação de mais de dois bilhões do salário-educação a serem utilizados no ensino de primeiro grau. Confirmou a política do livro didático para 1^a à 4^a séries e também para os de 5^a à 8^a séries. Projetou a informatização do 1^o grau nas escolas públicas, revolucionando o ensino técnico e a profissionalização de alunos com a ajuda do setor empresarial. Confirmou investimentos nas universidades, desde que comprovados os resultados. (CARDOSO, 2002a, p.748-749).

Seu arranjo político sintetizava-se da seguinte forma: a) No nível do Estado: composição política com amplo apoio social; retomada do processo de modernização do aparelho estatal por meio de reformas. Em alguns casos, com privatizações; articulação entre as políticas sociais e as políticas regionais. b) No nível da sociedade política: ampliação do papel regulador na solução dos conflitos; aproximação com a sociedade civil, crescimento da participação política, dentre outros. c) No nível da sociedade civil: fortalecimento dos movimentos sociais, sindicais e redução das tendências corporativas; ênfase no processo de associação e redução dos movimentos sociais conservadores; maior organicidade, mudanças ideológicas, etc. (NASCIMENTO, 1997, p.64).

O Estado passou a exercer um papel regulador na solução dos conflitos, com alguns órgãos exercendo uma nova função. Quanto aos aspectos conservadores, interpretamos como o fim do processo de transição, pois as mudanças eram substanciais, começando pela reforma político-administrativa do Estado.

Na cerimônia de posse dos conselheiros do CNE²⁵, ocorrida no dia 26/02/1996, em Brasília, no Palácio do Planalto, o presidente Fernando Henrique Cardoso destacou o trabalho do Ministro da Educação, Paulo Renato Souza. Confirmou as medidas de desburocratização da educação em todos os níveis e sem se intrometer na autonomia universitária. (CARDOSO, 2002a, p.157-158).

²⁵ Conselho Nacional de Educação.

Na solenidade do “ano da educação”, em Belo Horizonte/MG, aos 04/03/1996, assumiu fortalecer a democracia e a consciência cívica do povo. A descentralização dependia da educação e, por isso, era responsabilidade de todos os brasileiros e em todos os níveis da federação. (CARDOSO, 2002a, p. 179-182). Num programa de rádio, em 18 de junho de 1996, destacou a assinatura do convênio de 250 milhões de reais para as escolas públicas por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). A verba era repassada diretamente para as Associações de Pais e Mestres, Conselho Escolar ou Caixa Escolar, sem intermediários. (CARDOSO, 2002a, p.807).

Percebemos nesses discursos e programas de rádio que o presidente Fernando Henrique Cardoso manteve algumas medidas adotadas pelo ex-presidente Itamar Franco. Também observamos um comprometimento muito grande com o setor educacional, com mostras de mudanças na estrutura burocrática do Estado para que tudo pudesse ser implantado. Havia uma atenção com todos os setores educacionais, mas, em especial, com a educação básica. A vez da educação superior chegaria com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, outra importante política educacional do seu governo, ocorrida em 1996 e que acelerou os efeitos sobre o ensino jurídico.

Vive-se na sociedade do conhecimento, produto de uma revolução científica e tecnológica sem precedentes na história. É importante sistematizar o conhecimento para que o acesso à educação seja universal. A educação é condição para o exercício da cidadania, pois rompemos com a estratificação social herdada de Portugal. Articula-se o avanço econômico, social, político e educacional. É necessário organizar o sistema educacional para que todos possam aprender, elevado pelo nível de exigência dessa nova sociedade. (SOUZA, 2005, p.6-8).

A reforma educacional do presidente Fernando Henrique Cardoso começou pela educação básica, o que interpretamos como perfeitamente correto, pois providenciando uma melhor qualidade na educação básica, o aluno que chegasse ao ensino superior encontrar-se-á mais preparado para o exercício da cidadania e o mercado de trabalho. Isso tudo dependia da economia. Uma das críticas que vimos sobre a educação brasileira versava justamente sobre o aspecto qualitativo da formação acadêmica. E ainda:

El reconocimiento del papel fundamental de la ciencia y de la tecnología en el desarrollo económico es reciente y constituye la base de la revolución científica que se realiza actualmente en los países superdesarrollados. Las naciones subdesarrolladas no pueden dejar de adoptar urgentemente un programa de educación básica generalizada, de mantenimiento y estímulo de las universidades y

la investigación científica y tecnológica, como parte integrante de los planes de expansión económica y afirmación nacional. (LOPES, 1968, p.182-183)²⁶.

A prioridade na educação básica cumpria uma ordem estratégica, e não uma predileção em relação a outros segmentos. Era preciso desatar esse “nó” para que o sistema educacional brasileiro voltasse a crescer. Esta questão impôs uma redefinição do papel do MEC no que tange a redistribuição de recursos e o estabelecimento de critérios de avaliação. (SOUZA, 1999, p.25-26).

A política educacional no governo Fernando Henrique Cardoso começou de baixo para cima, ou seja, do ensino básico para o ensino superior. Teremos condições de acompanhar as grandes transformações geradas no ensino superior com suas medidas educativas, em especial, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e os mecanismos de avaliação do ensino superior. Pela citação acima, interpretamos que o aspecto econômico ditaria o ritmo do desenvolvimento científico e tecnológico. Iniciar-se-ia o incentivo pelo ensino básico para que o ensino superior também pudesse ser estimulado.

5.6 Novas legislações educacionais e suas consequências para o ensino jurídico.

Um assunto importante que foi discutido na reforma e que interessava ao ensino jurídico era a avaliação dos cursos de Direito. Todos os envolvidos sabiam que esse aspecto da reforma tinha grande relevância por conta do Exame de Ordem. O estabelecimento dos indicadores avaliativos exigiu muita atenção na aprovação de suas propostas.

As diretrizes curriculares representou o marco consensual das mudanças, mas o processo completo exigia alterações no projeto pedagógico de cada curso jurídico. Desta forma, a avaliação objetiva e externa dos cursos apresentou as referências necessárias para que os cursos jurídicos elevassem a sua qualidade. (LÔBO, 1999, p.104-105).

Neste contexto foi criado o chamado “Provão” por meio da Lei nº 9.131/95 do Ministério da Educação. Essa legislação sofreu críticas das instituições de ensino e dos professores de Direito devido ao lançamento do resultado individual do aluno no histórico

²⁶ Tradução livre de Luiz Claudio Gonçalves Junior: “O reconhecimento do papel fundamental da ciência e da tecnologia no desenvolvimento econômico é recente e constitui a base da revolução científica que se realiza atualmente nos países superdesenvolvidos. As nações subdesenvolvidas não podem deixar de adotar urgentemente um programa de educação básica generalizada, de manutenção e estímulo das universidades e da investigação científica e tecnológica, como parte integrante dos planos de expansão econômica e afirmação nacional”.

escolar. Argumentou-se que os cursos estavam à mercê da boa ou má vontade dos alunos, pois a única exigência da lei era o seu comparecimento no exame. Os alunos boicotavam as provas e, por isso, os critérios deveriam ser alterados. (LÔBO, 1999, p.108):

Entre a frustração e o ceticismo que permeia a universidade, e, entre o idealismo e o realismo, no desvelamento das verdades encobertas e de sua significação para os cursos superiores, é preciso, antes de mais nada, na implementação da Avaliação Institucional (Exame Nacional) que não se ignorem as resistências ao novo, os obstáculos dos desafios às posições mantidas à custa do já cristalizado e os fatores ligados à inércia do sistema como um todo. (MELO FILHO, 1996, p.233).

Tratava-se de um aspecto pertinente. Entendemos que além do boicote dos alunos, a exposição de seu desempenho na avaliação também poderia prejudicá-lo, mesmo sabendo que esse não era o intuito da avaliação. Acreditamos ter sido este um ponto interessante a ser repensado. O “Provão” surgiu como a principal ferramenta para mensurar a qualidade dos cursos superiores no país, sendo que o curso de Direito passou a ser avaliado desde o início de sua aplicação.

A Lei nº 9.131/95 trouxe novidades importantes, pois além de criar o Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Exame Nacional de Cursos “Provão”, um aspecto importante era a necessidade de credenciamento periódico das instituições. Assim, todos os reconhecimentos de cursos feitos pelo CNE mantiveram-se outorgados por um período de tempo (5 anos), e não mais de forma permanente. (SOUZA, 2005, p.174). Enquanto isso, OAB e o MEC discutiam a forma de avaliar:

A comunidade jurídica, nos eventos promovidos pela CEED e pela CEJ, exigiu enfaticamente que o resultado do provão integrasse a avaliação global do curso, conferindo-lhe um percentual para formação do conceito final, ao lado dos parâmetros ou dimensões das condições de oferta. Havia, como há, o receio de que a divulgação dos resultados anuais do provão, simplificados pela mídia, obscurecessem as demais avaliações externas e internas. (LÔBO, 1999, p.109).

Além de ter natureza global, consideramos que o “Provão” era uma forma de controle sobre a qualidade das instituições de ensino superior, o que incomodava muitos empresários do setor educacional, pois evidenciaria o baixo rendimento dos alunos e as condições das IES privadas. Isso fez com que o MEC e a OAB se manifestassem:

A articulação havida entre a CEED e a CEJ foi e tem sido, sem dúvida, um dos fatores mais positivos para otimizar as ações necessárias à consecução dos variados objetivos das duas instâncias. Estes objetivos comuns mais ainda se explicitaram com a publicação do novo Estatuto da Advocacia e da OAB e com a consequente edição do Decreto nº 1.303, de 8 de novembro de 1994, cujo artigo 8º prevê a

manifestação prévia do Conselho Federal da OAB nos pedidos para autorização e reconhecimento de cursos jurídicos em estabelecimento isolado ou universidade. (FELIX, 1996b, p.103).

Esse processo institucional de avaliação assentava-se em dois aspectos: A exigência do padrão de qualidade e eficiência nas atividades de ensino, pesquisa e extensão previstas no Art.206, inciso VII, da CF/88 e a responsabilidade social dos cursos. Por isso, o Exame Nacional de Cursos influenciou na deliberação do CNE sobre o credenciamento e o recredenciamento dos cursos superiores. (MELO FILHO, 1996, p.236). A tabela a seguir aponta as principais diferenças entre os exames:

Tabela 13: Tabela Comparativa entre o Exame Tradicional e o ENC

Exame Tradicional	Exame Nacional
A – Avalia o desempenho individual do aluno.	A – Avalia o desempenho coletivo do curso.
B – Função de aprovação ou reprovação dos alunos	B – Função diagnóstica dos cursos.
C – Destituído de qualquer preocupação com a qualidade de cada aluno.	C – Voltado inteiramente para medir a qualidade de cada curso.
D – Buscar aferir os conhecimentos oriundos apenas das atividades de ensino.	D – Busca medir a qualidade e a eficiência das atividades do ensino, pesquisa a extensão.
E – Fica adstrito aos conteúdos programáticos das disciplinas individualmente avaliadas.	E – Abrange os conteúdos mínimos estabelecidos para cada curso, ou seja, a pluralidade das disciplinas fundamentais e obrigatórias;
F – Seu resultado integra o histórico escolar do aluno.	F – Seu resultado não será incluído no histórico escolar do aluno.
G – A nota obtida é computada para aprovação, ou não, do aluno, sem qualquer vínculo com a avaliação do curso.	G – A nota obtida não tem repercussão na vida escolar do aluno, produzindo efeitos diretamente na avaliação institucional do curso.
H – É exigido várias vezes, ao longo do ano, e durante todo o curso.	H – É exigido anualmente e, por uma só vez, apenas dos alunos que estejam em fase de conclusão do curso.
I – Não tem qualquer influência no processo de credenciamento e recredenciamento periódico de instituições e cursos.	I – Tem papel decisivo no processo de credenciamento e recredenciamento periódicos de instituições e cursos.
J – A divulgação dos resultados é feita por aluno, sendo essencial sua identificação nominal.	J – A divulgação dos resultados é feita em conjunto, vedada a identificação nominal os alunos avaliados.

Fonte: (MELO FILHO, 1996b, p.251-252).

O Exame Nacional impunha a grande tarefa de eliminar as deficiências, rever prioridades e a possibilidade de tornar o ensino jurídico uma realidade histórica nova, qualitativa e ajustada às demandas diagnosticadas pelo CEJ. (MELO FILHO, 1996b, p.247). Outro autor expôs que o ideal era que houvesse uma aproximação entre o “Provão” e o Exame de Ordem, fazendo com que a média superior a 6 (seis) do primeiro pudesse substituir a prova objetiva do segundo. Isso traria mais benefícios a todos e garantiria mais credibilidade aos dois exames, principalmente ao Exame de Ordem, constantemente ameaçado por projetos de lei. (LÔBO, 1999, p.110-111).

Consideramos o Exame Nacional de Cursos uma ferramenta educacional viável para avaliar os cursos jurídicos, em que pese não estar finalizada, pois ainda suscitava dúvidas sobre alguns aspectos, mas poderia ser aperfeiçoada. As discussões continuaram nos eventos promovidos pelo CEJ e também pelo CEED, ficando definido o seguinte:

Nos eventos referidos, concluiu-se que os indicadores de avaliação dos cursos jurídicos deveriam ser sistematizados em quatro partes: corpo docente, corpo discente, projeto pedagógico e instalações, que terminaram prevalecendo e sendo adotados tanto pelo MEC quanto pela OAB (CEJ). Todavia, a avaliação do corpo discente terminou por ser inteiramente absorvida pelo provão, desligando-se das demais partes. (LÔBO, 1999, p.105).

Além da sistematização em quatro partes, tendo o consenso do MEC e da OAB, observamos que a instituição do “Provão” não era uma medida paliativa, mas um processo contínuo. Conforme citação, o “Provão” avaliava os discentes, mas também compreendia a avaliação externa dos cursos jurídicos, pois os critérios de avaliação e os indicadores eram definidos fora da instituição avaliada. Em sentido contrário, na avaliação interna, os indicadores eram formulados pela própria instituição avaliada ou mantenedora.

O “Provão”, portanto, adquiriu grande importância para os cursos jurídicos. Além de ser um instrumento criado pelo Ministério da Educação, seus critérios poderiam ser adicionados ao Exame de Ordem, fortalecendo este processo seletivo. Portanto, mais que necessário, era bastante oportuno para a OAB discutir esses critérios avaliativos e chegar a um ponto em comum com o MEC.

Além disso, depois de muito tempo, percebemos um consenso entre a OAB e o MEC sobre uma questão educacional. Esse aspecto proporcionava um futuro favorável para os cursos jurídicos, pois novas medidas poderiam ser decididas em conjunto. Todas as legislações criadas sobre o ensino superior influenciaram o ensino jurídico. Portanto, essa aproximação junto ao MEC foi fundamental para as pretensões da entidade.

Os cursos jurídicos eram avaliados desde a implementação do Exame Nacional de Cursos, juntamente com outros dois cursos. A seguir, exibiremos uma tabela trazendo o histórico dos cursos participantes do Exame Nacional de Cursos “Provão”, entre os anos de 1996 a 2000, com especial atenção para os cursos jurídicos. Vejamos:

Tabela 14: Número de cursos participantes do Provão, por área de graduação – 1996- 2000

Área	1996	1997	1998	1999	2000
Administração	335	354	391	431	451
Direito	179	196	212	229	257
Eng. Civil	102	106	110	112	118
Eng. Química	-	44	47	48	50
Med. Veter.	-	37	39	43	50
Odontologia	-	85	86	87	93
Eng. Elétrica	-	-	81	84	87
Jornalismo	-	-	84	92	97
Letras	-	-	369	382	406
Matemática	-	-	291	305	322
Economia	-	-	-	187	189
Eng. Mecan.	-	-	-	70	73
Medicina	-	-	-	81	81
Agronomia	-	-	-	-	70
Biologia	-	-	-	-	238
Física	-	-	-	-	80
Psicologia	-	-	-	-	117
Química	-	-	-	-	109
Total	616	822	1.710	2.151	2.888

Fonte: (NUNES; NOGUEIRA ET AL. 2001, p.57)²⁷

Analisando a tabela acima afirmamos que o número de cursos aumentou gradativamente. Se no início (1996), tínhamos apenas 616 cursos submetidos ao processo

²⁷ INEP – Relatório síntese 2000. Brasília, 2001.

avaliativo, ao se aproximar do final da gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso (2000), a adesão era bem maior, com 2.888 cursos. O critério de atribuição de conceitos do “Provão” mudou a partir de 2001. O novo padrão passou a levar em consideração a média geral dos cursos, fato que até então não acontecia.

Na avaliação externa são utilizados critérios e indicadores uniformes visando comparabilidade, publicidade e objetividade. Na publicidade a comunidade científicava-se do desempenho do curso e das expectativas nele depositadas. Na objetividade a ideia era reduzir o “quantum” de subjetividade do avaliador e permitir a comparação de resultados. Dados contidos no Relatório Síntese de 1998, da Secretaria de Educação Superior do MEC/SESu, informaram que dos 9.386 docentes dos cursos jurídicos, incluindo os que eram formados em outras áreas, 37,2% eram especialistas e 34,6% apenas graduados. (LÔBO, 1999, p.105-106).

A informação contida neste “Relatório” exigia grandes desafios para que a realidade mudasse. O critério da qualificação dos professores era relevante para uma análise da baixa qualidade do ensino jurídico. Um grande percentual só possuía a graduação e a especialização, estando praticamente ausente o qualificativo de “mestre” e “doutor” no corpo docente dos cursos jurídicos. Isso sem falar na dedicação, pois sabemos que muitos faziam uso do título de professor de Direito como “status” ou como “bico”, pois a atividade principal era realizada em outro horário.

A dificuldade maior consistia em trabalhar o critério da qualidade diante da quantidade de cursos jurídicos crescendo no Brasil. A expansão do ensino superior privado não foi reduzida na gestão do governo Fernando Henrique Cardoso. Pelo contrário! Veremos que sua política beneficiou o crescimento das instituições privadas, trazendo enormes dificuldades para os cursos jurídicos. Isso nos permite afirmar que apesar das decisões conjuntas entre a OAB e o MEC, alguns pontos apresentavam concepções diferentes.

Um exemplo que ilustra a diferença de concepção entre a OAB e o MEC foi apresentado pelo Professor Leon Frejda Szklarowsky ao expor que entre 1994 a 1997, a média de aprovação era de 20 cursos jurídicos anuais, mas que de 1998 a 2003, esse número foi elevado para 71 cursos. Desses, o governo autorizou o funcionamento de 20 instituições e reconheceu outras quatro. O CEJ emitiu parecer favorável para um único curso, o da “Faculdade Zumbi dos Palmares”, em São Paulo. As demais não passaram pelo crivo da OAB. (SZKLAROWSKY, 2009, p.41).

Em 1997, mais de 500 novos projetos de cursos de Direito foram levados à análise do MEC e da OAB. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais informou que o

Provão de 1999, contava com 43.775 inscritos da área jurídica, contra 6.505 de engenharia civil e 8.470 inscritos de medicina. (LÔBO, 1999, p.112-113).

Os dados correspondentes ao primeiro mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso tornam possível concluir que os cursos jurídicos apresentaram uma oferta muito superior aos cursos de engenharia civil e medicina. A soma desses dois últimos não chegavam à metade dos inscritos nos cursos jurídicos.

Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96), nova abordagem foi feita sobre o reconhecimento periódico dos cursos de graduação, tanto na esfera pública como privada. O reconhecimento sucedia à autorização do curso, não necessitando ser mais renovado. A renovação do reconhecimento já era uma manifestação da OAB ao MEC, mas somente com a Portaria MEC nº 755, de 11 de maio de 1999, é que a renovação do reconhecimento foi regulamentada, voltada exclusivamente para os cursos que obtiveram três conceitos negativos sucessivos (“D” ou “E”) ou conceito insuficiente (“CI”) em duas das três dimensões da avaliação das condições da oferta. Assim, coube ao SESu/MEC²⁸ encaminhar a avaliação ao CNE²⁹ para deliberar sobre a renovação ou a revogação do ato de reconhecimento. (LÔBO, 1999, p.111).

A nova LDB tinha como característica ser uma lei aberta e flexível, com forte tendência antiburocrática; era uma lei democrática porque resguardava a liberdade de quem ensina e educa e, finalmente, era uma lei genérica, sem preocupação em prever e prover tudo, próprio de uma “Lei de Diretrizes”, possibilitando cada sistema de ensino organizar-se de acordo com seus imperativos. (SOUZA, 2001, p.78).

Como avanços, trouxe maior flexibilidade nas transferências de alunos, maior liberdade para adoção de mecanismos alternativos no recrutamento de novos alunos, valorização da educação à distância, maior respeito à autonomia acadêmica das IES³⁰ privadas, inclusive dando-lhes permissão para registro de diplomas e competência para criar novos cursos e generalização dos processos avaliativos como o Provão. (SOUZA, 2001, p.78).

Notamos na LDB a tendência da política educacional do governo Fernando Henrique Cardoso, qual seja o combate à burocracia administrativa, a liberdade para criar cursos, culminando com a expansão do ensino privado em todas as áreas e o controle sobre a qualidade do ensino. O que constava no seu plano de governo estava sendo cumprido. O

²⁸ Secretaria de Ensino Superior/Ministério da Educação.

²⁹ Conselho Nacional de Educação.

³⁰ Instituição de Ensino Superior.

empresariado aproveitou-se da flexibilidade legislativa e impulsionou o setor educacional, acarretando significativas consequências para o ensino jurídico.

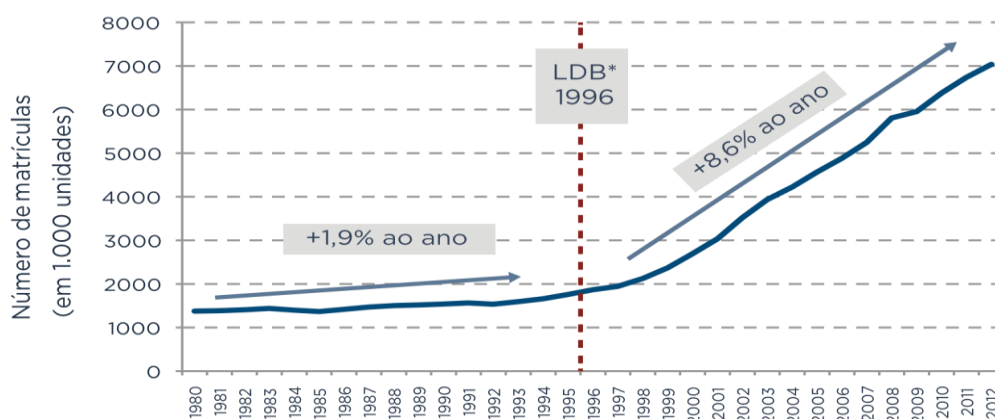
Sobre os critérios de avaliação, estes funcionavam como instrumento de regulação, credibilidade e legitimidade da expansão da educação superior privada, oferecendo ao Estado certa comodidade financeiro-econômica, típico do atual sistema neoliberal implantado. (ROCHA, 2012, p.132).

A avaliação da educação superior serviu como instrumento para medir a qualidade dos processos institucionais e o produto de uma instituição. Por ser um processo complexo, gerou resistência de instituições públicas e privadas. A nova LDB permitiu que cada instituição se organizasse e buscasse o seu próprio conceito de avaliação. No contexto da reforma do Estado, a avaliação fazia parte do prisma neoliberal, onde o Estado se mostrava menos interventor e dava mais autonomia para as IES, numa verdadeira desconcentração administrativa. (RODRIGUES, 2012, p.149-151).

Discordamos parcialmente desse Estado menos interventor. Em relação as IES³¹ privadas acreditamos na ocorrência dessa menor intervenção, pois a política estatal permitia sua ampla liberdade de crescimento. Este é um exemplo disso, ou seja, um Estado mais regulador do que executor das tarefas públicas. Todavia, no contexto geral, o Estado mostrava-se interventor, principalmente por conta de sua capacidade fiscal.

Gráfico 1: Número de matrículas em instituições de ensino superior (Graduação)

GRÁFICO I NÚMERO DE MATRÍCULAS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (GRADUAÇÃO)



Fonte: Censo da Educação Superior/Inep

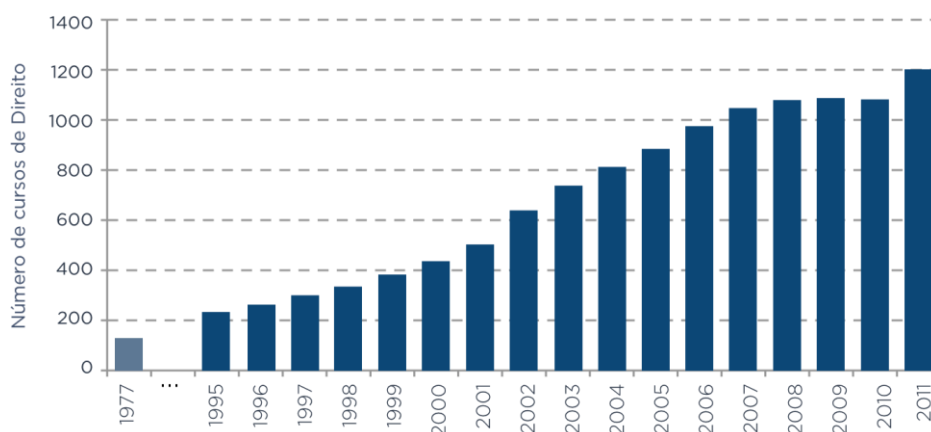
Fonte: FGV Projetos/ Censo da Educação Superior/ Inep.

³¹ Instituições de Ensino Superior.

O gráfico acima comprova que a partir de 1995, temos um aumento considerável no número de matrículas em instituições de ensino superior. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira trouxe diretrizes que beneficiaram o setor privado e impulsionaram esse crescimento. Percebemos que até 1995, temos um crescimento, mas era quase retilíneo, todavia, a partir da entrada em vigor da LDB a expansão dos cursos se mostrou acelerada, apontando a pesquisa para um crescimento de mais de 8,6% ao ano, no período compreendido entre 1996 e 2002.

Outro aspecto que nos chamou a atenção sobre esse crescimento é que ele foi além do período do presidente Fernando Henrique Cardoso, o que demonstra uma continuidade de sua política expansionista mesmo após o encerramento de seu mandato. Os dados no gráfico acima valem para todos os cursos superiores em nível de graduação, mas podemos constatar essa mesma expansão sobre os cursos jurídicos. Neste sentido:

Gráfico 2: Evolução de número de cursos de Direito



Fonte: Censo da Educação Superior. Elaboração: FGV Projetos

Fonte: Censo de Educação Superior. Elaboração: FGV Projetos

Podemos afirmar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira também contribuiu para que os cursos de Direito se desenvolvesse. Os cursos jurídicos estavam entre os que mais foram criados. Apesar da crítica ao expansionismo verificamos aspectos positivos. Vejamos:

A expansão do ensino superior em nosso país nos últimos anos foi muito expressiva. Creio que a história não registra muitos casos de países que tenham aumentado tanto a matrícula no ensino superior em tão pouco tempo, especialmente no caso de grandes nações como a nossa. Obviamente, há um lado bastante positivo nessa

constatação. Afinal estamos conseguindo fazer com que mais jovens concluam o ensino médio e ingressem no superior. (SOUZA, 2005, p.176).

As críticas decorrem do crescimento desordenado dos cursos jurídicos. Da parte do setor público, questionou-se a qualidade da oferta, reivindicando-se maior controle sobre as novas instituições. Também alegaram que essa expansão conduziria à saturação do mercado de trabalho, aviltando salários e perdendo a qualidade dos serviços prestados. (NUNES; NOGUEIRA ET AL, 2001, p.55).

Dados apontaram que entre 1977 e 1995, um ano antes da aprovação da nova LDB, os cursos saltaram de 127 para 235, equivalendo a 185% de aumento. Isso refletia uma média de 6 novos cursos por ano. Porém, entre 1995 e 2011, a média de novos cursos criados, saltou a 55 por ano. É neste contexto que os cursos jurídicos ao final deste período chegaram a incrível marca de 1.121 cursos. A capitação de alunos pelas instituições privadas eram consideráveis, sendo de 68% até 1995 contra 86% em 2011. (FGV; OAB, 2014, p.33).

Constatamos que a sugestão feita pela OAB ao MEC (renovação do reconhecimento) foi acatada, demonstrando haver um consenso entre os dois órgãos. A mudança de diretrizes sobre os indicadores do Exame Nacional de Cursos (ENC) também demonstrou esse entendimento entre a OAB e o MEC. O Exame Nacional de Cursos ou “Provão” registrou a continuidade da mudança de paradigma dos cursos jurídicos com o estabelecimento desses critérios de avaliação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação também trouxe consequências para o ensino jurídico como, por exemplo, a não proibição da política expansionista dos cursos jurídicos de natureza privada. Apesar da oferta de vagas acarretada pela criação de novas instituições privadas de ensino superior, o critério da qualidade dos cursos continuava a ser preocupante.

Passaremos a estudar a partir de agora as diretrizes educacionais defendidas pela OAB para o ensino jurídico. Verificaremos que elas foram aprovadas em consonância com a legislação vigente, mas, será objeto de controvérsia num futuro próximo.

5.7 As diretrizes educacionais defendidas pela Ordem dos Advogados do Brasil.

A OAB não sofreu obstrução do legislador constituinte para selecionar os candidatos para o Exame de Ordem. As restrições deveriam ser tratadas em lei própria, o que ocorreu com o novo Estatuto da OAB (Lei nº 8.906/94). A validade do exame foi sendo reforçada a cada legislação lançada, pois não havia menção sobre qualquer tipo de proibição quando

atendidos os requisitos previstos em lei. Apesar, disso, o exame ainda carecia de regulamentação, pois o antigo Provimento nº 74/92 do CFOAB³² continuava em vigor, mas já estava desatualizado diante das novas medidas governamentais.

A OAB elaborou o Provimento nº 81/96 para tratar da questão. Interpretamos esse “Provimento nº 81/96” como uma diretriz educacional do CFOAB, pois ele trouxe as novas normas e diretrizes do Exame de Ordem. Desta maneira, o CFOAB iniciou a organização de sua legislação interna a partir dos principais requisitos legais trazidos pela Constituição Federal, O Estatuto da Ordem dos Advogados do Brasil e, principalmente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. A OAB teve, portanto, um arcabouço jurídico à sua disposição para criar suas diretrizes educacionais e não cair em contradição com as mesmas. Vejamos um quadro comparativo entre os dois provimentos:

Tabela 15: Exame da Ordem: Tabela Comparativa entre os Provimentos nº 74/92 e 81/96

PROVIMENTO Nº 74/92	PROVIMENTO Nº 81/96
A) Exame de Ordem só é obrigatório para os que não tenham realizado, nos últimos dois anos do curso jurídico, o estágio profissional ou o estágio de prática forense e organização judiciária.	A) O Exame de Ordem é obrigatório para todos, não figurando mais os estágios profissionais e de prática forense como mecanismos ensejadores de sua dispensa ou isenção.
B) Exame de Ordem deve ser prestado na Secção onde o interessado escolheu para sede principal de sua advocacia.	B) O Exame de Ordem é prestado na Secção onde o interessado concluiu seu curso de graduação ou naquela de seu domicílio civil.
C) A realização do Exame de Ordem é de, no mínimo, dois por ano, em datas variadas fixadas por cada Conselho Seccional.	C) O Exame de Ordem é realizado, no máximo, três vezes por ano, nos meses de março, agosto e dezembro, fixados, uniformemente, para todo território nacional.
D) O Exame de Ordem abrange uma etapa única com provas escritas e orais elaboradas e aplicadas pelos Conselhos Seccionais.	D) O Exame de Ordem desdobra-se em duas etapas: a primeira condensa Prova Objetiva, de múltipla escolha, de caráter eliminatório, e a segunda consta de Prova Prático-Profissional, ambas a cargo dos Conselhos Seccionais.
E) Considera-se aprovado o examinando que obtiver média igual ou superior a cinco em cada prova.	E) Exige-se para aprovação a nota mínima 5 na prova objetiva e 6 na Prova Prático-Profissional.
F) Os programas das matérias são de livre elaboração dos Conselhos Seccionais, donde decorre um padrão diversificado de exigências e conteúdos programáticos.	F) O programa da Prova Prático-Profissional tem um padrão nacional constante de Anexo ao Provimento, mas abre espaço para as peculiaridades jurídicas locais e regionais.
G) Como a prova escrita é identificada e a prova oral não permite anonimato, os resultados são muitas vezes distorcidos e manipulados.	G) Com a imposição de desidentificação das Provas Objetiva e Prático-Profissional, assegura-se uma avaliação séria e impessoal.

³² Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil.

Tabela 15: Exame da Ordem: Tabela Comparativa entre os Provimentos nº 74/92 e 81/96

H) A divulgação dos resultados dar-se-á na sede do Conselho Seccional ou da Subseção delegada, sem qualquer comunicação dos resultados para o Conselho Federal.	H) Além da divulgação dos resultados, remeter-se-á à Comissão de Ensino Jurídico do Conselho Federal estatística de aprovados e reprovados para ajudar na avaliação da qualidade dos cursos jurídicos.
I) Inexiste qualquer menção ou limitação no valor de cobrança da taxa de inscrição pelos Conselhos Seccionais em cada Exame de Ordem.	I) A taxa de inscrição exigível em cada Exame de Ordem fica delimitada ao máximo de 30% do valor correspondente à anuidade do respectivo Conselho Seccional.
J) O Regulamento do Exame de Ordem é elaborado autonomamente por cada Conselho Seccional.	J) As resoluções regulamentando o Exame de Ordem serão aplicadas pelos Conselhos Seccionais, após aprovação da 1ª Câmara do Conselho Federal.
K) A Coordenação Nacional do Exame de Ordem funciona junto ao Conselho Federal, com a finalidade de acompanhar a realização do Exame no país e de fixar as diretrizes gerais para sua melhoria e eficiência.	K) À Comissão de Exame de Ordem do Conselho Federal da OAB compete definir as diretrizes gerais e de padronização nacional básica da qualidade do Exame de Ordem transfundindo a Coordenação Nacional em seu órgão executivo e fiscalizador da realização do Exame no país.

Fonte: (MELO FILHO, 1996b, p.147-149).

Chamou nossa a atenção o fato de que o Provimento nº 81/96 trouxe uma dimensão profissional da situação do advogado e também uma dimensão educativa sobre o Exame de Ordem, pois além de tornar obrigatório o referido exame, exigiu que o resultado fosse encaminhado à Comissão de Ensino Jurídico (CEJ) do Conselho Federal da OAB para efeitos de avaliação da qualidade dos cursos jurídicos.

A diretriz contida no provimento (Letra “H”), não visava apenas divulgar o resultado, mas também avaliar a qualidade dos cursos, o que entendemos ser um aspecto positivo no novo Provimento. Também ressaltamos que com a medida de não identificação da prova (Letra “G”), a OAB creditou mais seriedade ao exame, dificultando o corporativismo e a fraude neste processo de seleção. O Provimento nº 81/96 foi bem recebido pelos profissionais da advocacia, pois ele se enquadrava perfeitamente nas diretrizes contidas no (Estatuto nº 8.906/94) e nas normas da Constituição Federal de 1988, evitando qualquer tipo divergências que pudesse invalidá-lo.

Também destacamos a mescla trazida pelo Provimento nº 81/96 quanto à avaliação dos candidatos, conjugando prova objetiva e prático-profissional, uma exigência bastante discutida na década de 1990 e que agora estava sendo concretizada. A conjugação de questões objetivas e subjetivas servia para melhor aferir a capacidade dos alunos.

Além de tutelar o Exame de Ordem e sua influência sobre o ensino jurídico, o Provimento nº 81/96 viabilizou outros assuntos que foram discutidos no início da década de 1990 como, por exemplo, a manifestação da OAB nos pedidos de autorização e reconhecimento dos cursos jurídicos. Este ainda era ponto de concepções diferentes entre o Ministério da Educação e a OAB.

É neste contexto que a OAB foi beneficiada legislativamente com a elaboração do Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997. Este regulamentou as disposições contidas no Art. 10 da Medida Provisória nº 1.477, de 8 de agosto de 1997, trazendo no seu Artigo 17, os seguintes dizeres: “A criação e o reconhecimento de cursos jurídicos em instituições de ensino superior, inclusive universidades, dependerá de prévia manifestação do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil.” (BRASIL, 2015).

A redação textual parece-nos muito clara em consagrar para a OAB o direito de “opinar” nos pedidos de autorização e reconhecimento dos cursos jurídicos, consolidando sua influência no ensino jurídico. Nenhum documento legal pós-queda ditadura militar restringiu sua atuação no ensino jurídico. Toda e qualquer legislação elaborada a partir da Constituição Federal de 1988 só fez aumentar a sua participação no ensino jurídico. O Decreto nº 2.306/97, que regulamentou o Sistema Federal de Ensino (SFE), lhe consagrou o direito de participar da criação e reconhecimento dos cursos jurídicos. Este aval tinha origem no poder regulador do Estado. Em seguida, a OAB emitiu Instruções Normativas (IN) sobre esse assunto. Tal como o Provimento nº 81/96, interpretamos essas IN como diretrizes educacionais responsáveis pela mudança de paradigma no ensino jurídico.

As Instituições de Ensino Superior se submetem às Instruções Normativas emanadas pela OAB, caso contrário, não recebem a recomendação da entidade. As Instruções Normativas apresentavam diferenças em relação às normas do Ministério da Educação. Como o diálogo entre o MEC e a OAB era mais amistoso neste período, interpretamos essa diferenciação de critérios como uma complementação ou suporte para a decisão final do MEC, e não como oposição. Um exemplo disso é que a OAB exigia o critério da “necessidade social” para a autorização do curso jurídico, conforme Artigo 1º da IN nº 01/97. Vejamos:

I – População do município, indicada pela IBGE – que não poderá ser inferior a 100 mil habitantes, levando-se em conta a proporção máxima de 100 vagas iniciais anuais para cada 100 mil habitantes; II – Instituições de ensino médio, existentes no município, com respectivos número de alunos; III – Cursos de graduação, em geral autorizados ou reconhecidos, inclusive os jurídicos existentes no município, com respectivas vagas anuais, e os cursos de pós-graduação, se houver; no caso de capitais e regiões metropolitanas, apenas os cursos jurídicos. (OAB, 2015).

Destacamos outros incisos como: cursos jurídicos no Município com relação média candidato/vaga nos vestibulares mais recentes; órgãos da administração da justiça e segurança instalados no município; inscritos na OAB local, órgão ou entidades que possam absorver estagiários, dentre outros relacionados ao currículo dos professores e instalações como livrarias, bibliotecas, etc. (OAB, 2015). O § 1º ainda trouxe que a instituição interessada poderia considerar para efeitos de área, um raio inferior a 50 km do centro do Município. (OAB, 2015).

Esses dados devem ser contemplados pela IES ao pleitear a autorização do curso jurídico. São os critérios quantitativos que ocupam lugar de destaque na IN nº 01/97. Se os parâmetros não estiverem de acordo não serão sequer submetidos à Comissão de Ensino Jurídico para apreciação. (FEITOSA NETO, 2007, p.95-96).

Analisando os incisos dispostos na IN nº 01/97, percebemos que o critério da “necessidade social” correspondia ao aspecto estrutural do Município onde estava localizado a IES que oferecia o curso jurídico. Na referida Instrução Normativa constatamos incisos direcionados, em sua maioria, para os Municípios, ou seja, era a condição municipal que determinava se o curso jurídico preenchia as condições ou não.

Surgiram críticas sobre essa condição municipal. Asseverou-se que além da parte estrutural do Município, os critérios elencados nos incisos eram subjetivos e organizados pela Comissão de Ensino Jurídico do Conselho Federal da OAB, demonstrando nos dispositivos uma tendência favorável para satisfazer uma reserva de mercado. (NUNES; NOGUEIRA ET AL, 2001, p. 52).

Concordamos parcialmente com essa opinião. Em que pese a existência de dados numéricos, também reconhecemos a subjetividade na sua escolha e, neste sentido, as críticas que surgiram sobre isso, todavia, justamente por estarem pautados em critérios subjetivos, não podemos confirmar tal posicionamento. Se a intenção da OAB estivesse voltada para uma reserva de mercado, poderia ter criado critérios mais rígidos e, desta forma, impediria a existência de muitos outros cursos uma vez que a escolha dos critérios foi subjetiva. Além disso, a palavra final continuava com o MEC, o qual poderia discordar do posicionamento tomado pela OAB. Não eram critérios absolutos sendo que o Artigo 2º da INº01/97, apresentou uma exceção:

O Art.2º da instrução normativa em apreço confirma que o “requisito da necessidade social” é estabelecido no Art.1º da IN. Nº 01/97, podendo ser excepcionado esse requisito no caso de projeto de curso “diferenciado”, sendo definido como aquele “que apresente alta qualificação”. (FEITOSA NETO, 2007, p.97).

Portanto, não há como confirmar a finalidade do controle da “reserva de mercado” pela OAB, sendo que ela própria criou exceção aos critérios adotados sobre os cursos jurídicos e, principalmente sobre os Municípios, ainda que esses cursos de “alta qualificação” fossem incomuns. Parece-nos incoerente afirmar a “reserva de mercado” por ser uma limitação superável. Entendemos que esses critérios foram uma crítica ao MEC, mostrando que os cursos de “alta qualificação” eram exceções no contexto nacional, deixando evidente que a política educacional de expansão desordenada dos cursos jurídicos estava na contramão do desenvolvimento qualitativo. Neste sentido:

O requisito da “necessidade social” passa a ser um critério inovador, fora do que existia dentro da legislação educacional até o final do governo FHC. É interessante verificar que o parecer em tela admite que é uma limitação necessária, mas “não impeditiva de superação”. O que nos leva a crer que existia certa flexibilidade em sua aplicação. (FEITOSA NETO, 2007, p.102).

Este “parecer” mencionado na citação foi uma manifestação da Comissão de Ensino Jurídico da OAB sobre a obrigatoriedade dos mantenedores de cursos jurídicos em cumprir as Instruções Normativas para obtenção da recomendação. Assim, ainda que fosse da vontade do MEC impedir que a OAB tivesse essa liberdade e influência no ensino jurídico, ela nada pode fazer neste sentido.

Os requisitos para implantação dos cursos de “alta qualificação” eram mais rígidos que o do MEC. Assim, temos: metade do corpo docente com titulação de mestre ou doutor; metade do corpo docente em regime integral; acervo bibliográfico de qualidade e atualizado, além da estrutura curricular; existência de núcleos de pesquisa e de extensão; remuneração dos docentes acima da média praticada na região; número reduzido de vagas e com turmas que não ultrapassem 40 alunos por sala, dentre outros. (OAB, 2015).

Interpretamos como desnecessária a atitude da OAB em criar critérios mais rígidos que os do MEC. Era incoerente por conta das conquistas alcançadas pela entidade e imprudente para efeitos de entrosamento com o MEC. Além disso, a decisão final ficava com o Conselho Nacional de Educação, o qual também tinha a sua Comissão de Ensino Jurídico e defendia seus posicionamentos com base no princípio constitucional de que o ensino é livre à iniciativa privada, observados os critérios de qualidade emanados do “poder público”, conforme disposto no Artigo 209 da CF/88. Se a OAB tinha amparo legal para atuar, o MEC mais ainda.

Interessante a afirmação feita pelo Professor Inácio José Feitosa Neto. Ele entendeu que a questão da “necessidade social” trazida pela Instrução Normativa (IN nº 1/97) da OAB

gerou controvérsia e desencontros com o MEC. Citou uma entrevista dada à Revista Justilex (2004, p.16-17), pelo então presidente do CEJ/OAB, Paulo Roberto Medina, e do vice-presidente da CES/CNE/MEC, Edson de Oliveira Nunes. O tema de capa foi: “O ensino jurídico está doente: qual o remédio?”. Paulo Roberto Medina confirmou o descontentamento da OAB em relação ao MEC, o qual não observava as Instruções Normativas traçadas pela entidade, em especial a questão da “necessidade social”. Por sua vez, Edson Oliveira Nunes disse não haver desentendimento com a OAB, mas apenas uma diferença de método e perspectiva. Enquanto a OAB observa o critério da “necessidade social”, o MEC não. As condições trazidas pelo MEC eram aquelas elaboradas por sua Comissão de Ensino Jurídico, composta por professores de Direito, os quais verificavam as condições de cada curso. Em seguida, elaboravam relatórios que eram analisados e decididos pelo CNE. (FEITOSA NETO, 2007, p.99-100).

Discordamos da visão do autor quanto às posições controvertidas entre a OAB e o MEC. Não entendemos desta forma. A fala do representante do MEC nos deu outra impressão, a qual apreendemos como sendo a mais coerente. A diferença estava no método e na perspectiva. O amparo legal do MEC não impedia o agir da OAB e seu trabalho (autorização e reconhecimento dos cursos jurídicos) era de caráter “opinativo” para o MEC. O poder “opinativo” da OAB servia de instrução ao MEC que detinha a palavra final. Pensamos que para o governo também não havia oposição entre os órgãos, mas complementaridade dos trabalhos, ainda que com métodos e perspectivas diferentes. Não poderia ser controverso porque a delegação das funções eram diferentes e ocorriam em momentos distintos. A OAB instruía e opinava por meio da legislação pertinente e de suas diretrizes educacionais, enquanto o MEC decidia.

É desta forma que interpretamos, caso contrário, entendemos que o governo apresentava uma contradição delegando os mesmos poderes para dois órgãos distintos. Além disso, as medidas da OAB restringiam o surgimento de cursos jurídicos, ao passo que as medidas adotadas pelo MEC eram liberais. Mesmo diante das conservadoras Instruções Normativas da OAB, vimos em gráficos que esse período foi o de maior crescimento do ensino superior privado no Brasil, o que também implica em afirmar que a “opinião” da OAB nem sempre foi acatada pelo MEC.

O Professor Inácio José Feitosa Neto apresentou um caso interessante mostrando a predominância da vontade do MEC sobre a OAB. No processo nº 043-2002/CEJ/SAPIENS, havia um parecer desfavorável da OAB, negando autorização para um curso jurídico, mas isso não impediu o posicionamento diferente do Conselho Nacional de Educação, o qual manteve

o curso em funcionamento por ter tido uma avaliação positiva “in locu”, quando da visita da comissão avaliadora do INEP/MEC. (FEITOSA NETO, 2007, p.101)

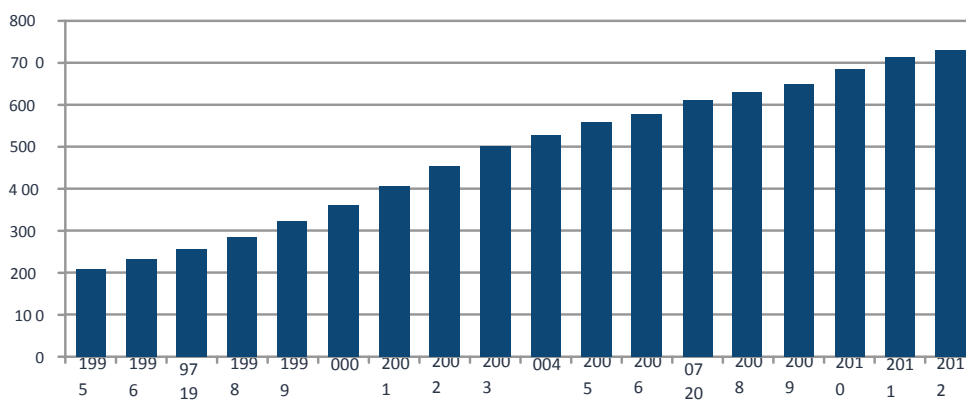
Em que pese essa realidade, isso não impediu a OAB de ter uma participação mais efetiva sobre o ensino jurídico. Temos de considerar que a OAB é a única instituição no Brasil a ter essa função devidamente amparada por lei. Essa também era uma atividade reguladora do governo, tal como o Exame de Ordem. Neste sentido:

Conforme exposto pela Secretaria de Educação Superior (SESu), em audiência pública na Comissão de Fiscalização Financeira e Controle da Câmara dos Deputados, o Exame de Ordem, como modalidade de regulação profissional, atua de forma complementar à regulação educacional, cujo papel institucional é desenvolvido, no caso brasileiro, pelo Ministério da Educação (MEC). (FGV; OAB, 2014, p.20).

Reconhecemos que enquanto a OAB regula o exercício profissional condicionado à posse do diploma universitário em IES devidamente credenciada pelo MEC, cabe a este último regular, supervisionar e avaliar a educação superior. O Exame de Ordem é um regulador dos cursos jurídicos no Brasil e baliza os parâmetros mínimos para a educação jurídica, influenciando o projeto pedagógico dos cursos.

Mostramos no tópico anterior o crescimento dos cursos jurídicos em gráfico e o aumento do número de matrículas nos cursos de ensino superior no Brasil. No gráfico a seguir, comprovaremos de forma específica o aumento no número de matrículas nos cursos de graduação em Direito. Vejamos

Gráfico 3: Número de matrículas em instituições de ensino superior (Graduação em Direito)



Fonte: Censo da Educação Superior. Elaboração: FGV Projetos

De acordo com os dados colhidos junto ao INEP pela Fundação Getúlio Vargas, o número de estudantes de cursos de Direito cresceu substancialmente a partir de 1995. Entre 1995 a 2012, as matrículas mais que triplicaram, passando de 215 mil para 737,3 mil. Desta forma, um crescimento de 342,9%. Consta que o curso de graduação em Direito era o mais procurado pelos estudantes no país, correspondendo a 10,5% do total de matrículas, seguido pelo curso de Administração com 833 mil matrículas. (FGV; OAB, 2014, p.35). Outro dado interessante da pesquisa apontou que:

Em 305 municípios havia apenas um curso de Direito em 2011. Por outro lado, em 38 municípios havia cinco ou mais. Uma parcela relevante de aproximadamente 33% concentra-se nas capitais dos estados e no Distrito Federal. Dentre os municípios com maior concentração de cursos, destacava-se São Paulo, com 61, seguido por Rio de Janeiro (51) e Brasília (26). (FGV; OAB, 2014, p.35).

A citação nos permite deduzir que os cursos jurídicos concentravam-se na região sudeste. Assim, as Instruções Normativas da OAB não obstruíram o crescimento dos cursos jurídicos, independentemente da região onde o curso estava localizado. A OAB seguiu exercendo o seu trabalho fosse sua “opinião” acatada ou não pelo MEC:

329. Curso Jurídico. Pedido de Autorização. Falhas e Omissões. Ementa: Pedido de Autorização de Curso Jurídico. Existência de falhas e omissões insuperáveis. Acolhimento do parecer da Comissão de Ensino Jurídico, pelo indeferimento do pedido. Necessidade social do curso não demonstrada. (OMMATI; MAROCLO, 1999, p.23)³³.

Na citação acima o CEJ opinou pelo indeferimento do pedido feito pela IES em virtude dela não comprovar por meio de documentos o requisito da “necessidade social”, um dos principais requisitos exigidos pela OAB. Enquanto a IN nº 01/97, dispunha sobre os pedidos de autorização dos cursos jurídicos novos, a IN nº 02/97, apresentou os seguintes critérios necessários para os pedidos de reconhecimento de cursos jurídicos:

Art.1º Nos pedidos de reconhecimento de cursos jurídicos encaminhados à CEJ, além dos critérios exigidos nas Portarias nº 877/97 e 1.886/94 do MEC, será considerada a implantação definitiva de: I – totalidade das instalações indicadas no projeto de criação ou autorização do curso; II – núcleo de Prática Jurídica, em instalações próprias e adequadas e com recursos materiais e humanos suficientes; III – acervo bibliográfico em número mínimo, estabelecido na Portaria MEC nº 1.886/94, além de 5 periódicos; estes em suporte gráfico ou informatizado de jurisprudência, doutrina e legislação, para cada grupo de 1000 alunos; IV – organização, cumprimento e efetiva regulamentação da carga horária das atividades complementares; V – organização e controle das atividades relativas à monografia

³³ Processo nº 4.244/97/CP, Rel. Fides Angélica de C.V.M. Ommati, j. 09.06.98, DJ 13.7.98, p.16).

de final de curso; VI – plano de carreira docente, respectivos programas de capacitação e níveis salariais praticados; VII – programas de pesquisa e extensão. (OAB, 2015).

Chama-nos a atenção nesta IN nº 02/97, no inciso I, o cumprimento de obrigações contidas no processo de autorização, ou seja, na IN nº 01/97. Portanto, o reconhecimento passava pelo cumprimento das medidas elencadas durante o processo de autorização e que agora seriam analisadas novamente. Neste sentido, é coerente afirmar que o critério da “necessidade social” era novamente analisado no processo de reconhecimento do curso jurídico. Vejamos outra decisão do Conselho Pleno da OAB:

309. Curso Jurídico. Criação. Reconhecimento. Ementa: Reconhecimento de Curso Jurídico. Atendimento das exigências do Conselho Federal. Reforma do entendimento da Comissão de Ensino Jurídico. Decisão favorável. (OMMATI; MAROCLO, 1999, p.23)³⁴.

Neste exemplo, o CEJ reanalisou sua decisão anterior e realizou o reconhecimento do curso jurídico. Por meio do inciso II, constatamos que não foi apenas a disciplina de “Prática Jurídica” que se tornou obrigatória, mas as instalações adequadas também. Desta forma, não adiantava a IES inserir em sua grade curricular a referida disciplina sem reservar um espaço apropriado para que a mesma fosse desenvolvida, sob pena do curso jurídico não obter o reconhecimento.

Oportuno comentar o inciso III, o qual trouxe uma exigência mínima de periódicos, inclusive, material informatizado sobre jurisprudência, doutrina e legislação. Portanto, o acervo precisava estar sempre atualizado. Reconhecemos a importância deste inciso por conta do material colocado à disposição do aluno para que o mesmo pudesse se aprofundar nos estudos para fazer suas pesquisas. Infelizmente, nos dias atuais (2015) não são raras as notícias das chamadas “bibliotecas itinerantes”. Instituições de Ensino Superior, pertencentes a grandes grupos empresariais, tem utilizado desse artifício em época de visitas do MEC. Deslocam grande quantidade de material bibliográfico de um “campus” para outro visando atender às exigências do MEC. Passado a fiscalização, volta-se à realidade e aquele acervo torna-se uma lembrança para os alunos.

Não temos receio em afirmar que muitos cursos jurídicos estão aquém do ideal em termos de acervo bibliográfico, prejudicando a formação de jovens advogados. Em relação

³⁴ Processo nº 4.171/96/CP, Rel. Paulo Lopo Saraiva, j. 09.12.96, DJ 24.01.97, p.354. Outras decisões similares: Processo nº 4.248/96/CP, Rel. José Joaquim de Almeida Neto, j.16.6.97, DJ 24.6.97, p.29692. Processo nº 4.247/97/CP, Rel. Milton Augusto de Brito Nobre, j. 16.6.97, DJ 21.10.97.

aos demais incisos, constatamos uma preocupação com as atividades práticas que fazem parte dos cursos jurídicos, mantendo-se o trabalho de conclusão do curso. O Artigo 2º da IN nº 02/97 também trouxe algo muito interessante:

Art. 2º. Além dos critérios previstos no artigo 1º, a manifestação da CEJ considerará a aplicação do instrumento de avaliação das condições de oferta do curso, quando resultar em conceito final regular, bom ou muito bom. (OAB, 2015).

Neste mesmo Artigo 2º, constatamos uma preocupação da Comissão de Ensino Jurídico na avaliação dos cursos jurídicos. Como esses critérios avaliativos foram criados pelo Ministério da Educação e serviram a OAB, percebemos o consenso entre os dois órgãos em relação a este quesito, todavia, por conta de dissidências futuras que ainda serão expostas nesta pesquisa, a OAB criará seu próprio critério, intitulado selo de qualidade - “OAB Recomenda”.

Finalmente, temos a Instrução Normativa (IN nº 03/97), a qual estabeleceu alguns critérios para análise dos estágios, nos pedidos de autorização e reconhecimento dos cursos jurídicos. A IN nº 03/97 lançou critérios sobre o Estágio de Prática Jurídica e o Estágio Profissional de Advocacia. Vejamos:

Art.1º O Estágio de Prática Jurídica que desenvolve as atividades práticas previstas nos arts. 10 e 11 da Portaria nº 1.886/94 do MEC, tem as seguintes características: I – é curricular e de formação prática para todas as profissões jurídicas; II – exige o total mínimo de 300 horas de atividades exclusivamente práticas; III – reserva-se, exclusivamente, para alunos matriculados no respectivo curso jurídico; IV – é obrigatório para a conclusão do curso; V – inclui o estudo do Código de Ética e Disciplina das profissões jurídicas, limitado a dez por cento da carga horária total (inciso II). (OAB, 2015).

Verificamos na citação que o Estágio de Prática Jurídica tornou-se obrigatório nos cursos jurídicos, sob pena do aluno não poder concluir o curso, ratificando o fato de que deve compor a grade curricular do curso jurídico. Além disso, nos chamou a atenção a quantidade mínima de horas (300 horas) de atividades exclusivamente práticas, com a inclusão de estudos sobre o Código de Ética e Disciplina da OAB. Ressaltamos que a exigência das 300 horas de atividades também está prevista no Estatuto da OAB. Portanto, mesmo antes desta Instrução Normativa, já tínhamos decisões sobre a carga horária de 300 horas. Vejamos uma decisão a respeito:

059. Estágio. Carga horária mínima. Ementa: Estágio de prática forense e organização judiciária deve ser realizado nos últimos anos do curso jurídico e com

um mínimo de 300 horas de atividades. Requisito do § 1º do Art. 9º da Lei nº 8.906, de 4.7.94 – EOAB e exigência do inc. I do art.1º do Provimento nº 40 do Conselho Federal da OAB. Negou-se provimento ao recurso. (LÔBO; RIBEIRO, 1996, p.42)³⁵.

O estudo do Código de Ética e Disciplina tornou-se uma disciplina na grade curricular dos cursos de Direito. Consideramos que com a inserção da disciplina de Estágio e Prática Jurídica, houve um direcionamento específico para a atividade advocatícia ao conjugar essas duas disciplinas dentro do curso de Direito, pois tornou possível ao discente aplicar as observações trazidas pelo Código de Ética em sua prática laborativa.

5.8 O lançamento do selo “OAB Recomenda”: críticas e controvérsias.

Mesmo tendo o apoio da sociedade civil, política e, principalmente, dos empresários, o governo Fernando Henrique Cardoso não estava isento de críticas. As Medidas Provisórias eram reeditadas com frequência, proporcionando ao governo condições de colocar em prática suas ações.

O pesquisador Marco Antônio Ribeiro Tura³⁶ apontou a existência de (11) medidas provisórias sobre a extinção do Conselho Federal de Educação (CFE); (11) medidas provisórias sobre a criação do Conselho Nacional de Educação; (10) medidas provisórias sobre Instituições de Ensino Superior com o tema “Plano de classificação de cargos”; (35) medidas provisórias sobre mensalidades escolares com o tema “conversão em Real”; (4) medidas provisórias sobre salário-educação. (TURA, 2001, p.178-181).

Essa forma de governar faz com que um grupo de juristas³⁷, em Brasília, se reunisse no dia 07.03.1997 para fazer um alerta e lançar um manifesto que recebeu o nome de “Manifesto à Nação”. Nele foi assinalado o desrespeito aos ditames fundamentais insculpidos na Constituição Federal, notadamente, pela reiteração de medidas provisórias oriundas do Poder Executivo, cujo fluxo atingiu a média de duas medidas provisórias por dia. Isso fez com que o Congresso sofresse interferências indevidas. (TURA, 2001, p.21-22).

³⁵ Processo nº 4.580/94/PC, Rel. Maria Helena Veronese Rodrigues, j. 17.10.94, v.u., D.J. de 25.10.94, p. 29.044.

³⁶ Esta pesquisa foi feita com base nos dados coletados junto ao Tribunal Regional Federal da 3ª Região, em 1997. O autor alerta que os dados podem não bater, pois há medidas que tratam de diversos assuntos, bem como, um mesmo assunto pode estar sendo tratado por várias medidas.

³⁷ O número de juristas que participaram foi maior, mas o documento foi subscrito pelos juristas Goffredo da Silva TELLES JUNIOR, Evandro Lins e SILVA, Paulo BONAVIDES, Rosah RUSSOMANO, Dalmo DALLARI, Fábio Konder COMPARATO, Celso Antônio Bandeira de MELLO, Carmem Lúcia Antunes ROCHA, Eros Roberto GRAU, Edgard AMORIM, Carlos Ayres BRITTO, Luís Roberto BARROSO, Sérgio Sêrvulo da CUNHA, Valmir PONTES FILHO e Weida Zancaner.

Fernando Henrique Cardoso disse que a realidade era diferente. Disse que o Brasil estava no caminho da democracia depois de duas décadas de autoritarismo, passando a ter eleições regulares, número de organizações elevado na sociedade civil, maior participação e manutenção de intenso diálogo com o Congresso Nacional e o Poder Judiciário. As descentralizações eram dinâmicas e os entes federativos estavam valorizados. (CARDOSO, 1998, p.25-26).

Completo seu primeiro mandato sob pressão, mas conseguiu a reeleição e a continuidade de sua reforma administrativa estatal. A última legislação educacional importante a gerar efeitos para o ensino jurídico foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Sobre o ensino superior, no seu segundo mandato, disse:

A ampliação e diversificação das oportunidades educacionais no nível superior não podem tardar. É indispensável implementar novas estruturas curriculares, flexíveis, aptas a se conectar com as mudanças em curso na sociedade e que garantam um efetivo dinamismo ao aprendizado. (CARDOSO, 1998, p.127).

Essa diversificação não era apenas nos cursos e nas oportunidades educacionais. A LDB trouxe diversidades institucionais para atender a variada demanda que surgiu. Foi assim que o Conselho Nacional de Educação, por meio dos Pareceres CNE/CES 738/98 e 619/99 regulamentou a criação dos Centros Universitários. (ROQUETE, 2007, p.15). O setor privado pressionou o governo para que o mesmo criasse novas universidades antes da aprovação da LDB, o que foi feito. Em 1990, eram 55 universidades públicas e 40 particulares. Em 1995, eram 58 públicas e 59 universidades privadas. Num espaço de 5 anos, foram criadas 18 novas universidades privadas. Esse grande número de universidades privadas descaracterizou a estrutura institucional do sistema de ensino superior. Depois da LDB as dificuldades tornaram-se enormes para a criação de universidades privadas. (DURHAM, 2007, p.20-21).

Diante da necessidade de se encontrar novas vagas, a alternativa encontrada foi a criação dos Centros Universitários, o qual era uma criação gêmea do “Provão”. (DURHAM, 2007, p.22). Em 1997 e 1998 foram criados 20 centros universitários, e no período de 1999 a 2000, mais de 30. Em 2007, eram 184 centros em funcionamento, correspondendo a 700 mil alunos. (SOUZA, 2007, p.28):

Então, pode-se afirmar que a expansão acelerada do ensino superior privado, no período do Governo FHC, deu-se, sobretudo, em virtude das políticas de diversificação e diferenciação institucional do ensino superior, o que foi chamada pelos reformadores de flexibilização do ensino superior. (CRUVINEL, 2012, p.51).

Antes do governo Fernando Henrique Cardoso tínhamos dificuldades bem maiores em fazer com que o aluno chegasse ao nível superior. Essas dificuldades concentravam-se principalmente no ensino básico. Com a melhora do ensino básico, os Centros Universitários tornaram-se uma alternativa para suprir essa oferta. É coerente afirmar que o sistema educacional brasileiro apresentou melhoras porque mais alunos estavam tendo acesso ao nível superior. Vejamos na tabela a seguir, como essa expansão do ensino superior se apresentava:

Tabela 16: Crescimento das IES de natureza pública e privada na gestão FHC.

Tipos de instituições	Em 1995			Em 2002		
	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada
Universidades	135	72	63	162	78	84
Centros Universitários	-	-	-	77	3	74
Faculdades integradas	105	3	102	-	-	-
Faculdades, escolas e institutos	-	-	-	1240	80	1160
Federações de escolas e faculdades integradas	111	10	101	-	-	-
Estabelecimentos isolados	648	128	520	-	-	-
Centros de educação tecnológica	-	-	-	53	31	22

Fonte: (CRUVINEL, 2012, p.52) / (MEC/INEP, 2006).

Alguns detalhes na tabela nos chamam a atenção. No final do governo Fernando Henrique Cardoso o número de universidades privadas superou o de universidades públicas. Eram 74 centros universitários privados, enquanto os públicos eram apenas 3. Essa superioridade revela o avanço dos grupos empresariais neste modelo institucional. A maior diferença estava nas faculdades, escolas e institutos privados. Eram 1.160 contra 80

instituições de ensino públicas. Portanto, é possível afirmar que essa diversificação na educação contribuiu para a expansão do ensino superior privado e a atuação de modelos institucionais empresariais. O maior problema continuava sendo a qualidade. Vejamos:

Na semana que passou esta *Folha* abordou em uma extensa matéria dominical e em um editorial o importante tema da expansão do Ensino Superior em nosso país nos últimos anos. Como disse o Editorial: “a ampliação das vagas é bem-vinda. (...). A preocupação, como não poderia deixar de ser, é com a qualidade”. A preocupação é legítima. Seria natural pensar que uma expansão tão rápida tivesse ocorrido em detrimento da qualidade. Que não houvesse professores qualificados em número suficiente; que as condições gerais do ensino tivessem se deteriorado em relação ao passado; que as novas instituições tivessem pior qualidade que as antigas. (SOUZA, 2006, p.41)³⁸.

O Ministro da Educação afirmou que apesar da matéria publicada, ocorreram melhoras significativas na qualidade do ensino superior a partir de 1995 e que as instituições superiores de ensino eram mais bem avaliadas que as de antigamente; o sistema em geral teve melhoras, muito embora ainda não fosse o desejável. Disse não estar satisfeito, mas o ensino superior melhorou em qualidade. (SOUZA, 2006, p.41).

Constatamos que o governo era conhecedor da qualidade precária dos cursos em geral. Assim, os mecanismos de controle de avaliação dos cursos tornaram-se peças importantes na busca de novos objetivos para o ensino superior. Por meio deles havia como identificar o curso superior que oferecesse uma educação de má ou de boa qualidade. O setor privado pressionou o governo para que as medidas não fossem tão rígidas, mesmo após a criação dos centros universitários.

O pesquisador João Maurício (ADEODATO, 1999a, p.170)³⁹ disse que nos critérios de avaliação dos cursos jurídicos fortes interesses eram prejudicados, sendo que as faculdades de Direito tornaram-se um negócio altamente rentável para variados segmentos, não apenas no plano empresarial. Como o parecer da OAB não era “vinculativo”, muitos projetos rejeitados foram aprovados pelo MEC, havendo casos de parecer negativo da Comissão de Ensino Jurídico e modificação pelo Conselho Pleno da própria OAB.

Depois que o Estatuto da OAB (Lei nº 8.906/94) foi criado, a entidade ganhou o direito de se manifestar sobre a autorização e reconhecimento dos cursos jurídicos. Em seguida, o Decreto nº 1.303/94, também consagrou o direito do Conselho Federal da OAB de se manifestar na mesma extensão. E neste sentido, destacamos:

³⁸ Este artigo foi publicado no jornal *Folha* de SP, em 11/08/2003.

³⁹ Apresentação feita pelo autor na XVII Conferência Nacional da OAB, realizada no Rio de Janeiro, nos dias 29 de agosto a 2 de setembro de 1999. O trabalho fazia parte do painel “Formação Profissional”.

Disponha sobre a criação de Universidades e estabelecimentos isolados de ensino superior, e dava outras providências. Esse Decreto assinado pelo Presidente Itamar Franco e pelo Ministro Hingel, tinha 17 artigos sobre educação superior, destinando ao ensino jurídico 3 artigos densos outorgando poderes ao Conselho Federal da OAB. O seu Artigo 10 estabelecia que “Será dispensada a análise do Conselho de Educação competente no caso de manifestação favorável do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil nos pedidos de criação de cursos jurídicos formalizados por universidades”. (FEITOSA NETO, 2007, p.89).

O Artigo em questão não deixa dúvida de que o Conselho Nacional de Educação poderia ocupar uma posição secundária no que tange aos pedidos de criação de cursos jurídicos universitários feitos pela OAB. Era uma situação excepcional, mas tinha previsão legal. Ocorre que o panorama legislativo era bem mais amplo e as modificações ocorreram. Ainda no final do ano de 1994, tivemos o lançamento da Portaria MEC nº 1.886/94, a qual, dentre outras coisas, estabeleceu o currículo mínimo dos cursos jurídicos passando a vigorar a partir de 1997, sem nada alterar sobre o Direito da OAB de se manifestar.

Em 1995, temos outras duas legislações importantes. O lançamento da Lei nº 9.131/95, que além de criar o Conselho Nacional de Educação também criou o Exame Nacional de Cursos ou “Provão”. Essas legislações mantiveram o direito da OAB de se manifestar sobre os cursos jurídicos.

Um dos documentos educacionais regulatórios mais importantes na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso foi o lançamento da Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação). Essa legislação consagrou amplos poderes para a OAB, mantendo suas prerrogativas quanto ao direito de se manifestar sobre os cursos jurídicos. O diálogo entre a OAB e o MEC neste estágio era bastante amistoso. As discussões sobre o Exame Nacional de Cursos e a criação de Comissões de Ensino Jurídico tendo membros em comum dos dois órgãos reforça nossa afirmação.

Em 1997, duas legislações afetaram sobremaneira o ensino jurídico. Trata-se do Decreto nº 2.207/97, que regulamentou as pessoas jurídicas de direito privado, mantenedores e a criação de outras instituições com e sem fins lucrativos, como as confessionais, filantrópicas, etc. Posteriormente, veio o Decreto nº 2.306/97, que regulamentou o Artigo 47 da LDB, passando o Sistema Federal de Ensino a constituir-se em universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades e institutos superiores ou escolas superiores.

É neste contexto que a competência da OAB para “opinar” sobre autorização e reconhecimento de cursos jurídicos foi ratificada mais uma vez através do lançamento das Instruções Normativas (IN °1/ IN° 2/ IN° 3/97), que foram objeto apartado de estudo.

Este era o panorama legislativo educacional formado e que beneficiava as pretensões da OAB, pois além de ratificar sua influência no ensino jurídico, mostrou ser ela uma entidade “sui generis”, ou seja, diferente das demais entidades representativas de classe existentes. A situação começou a mudar a partir do lançamento do Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001 (que revogou os dois decretos anteriores (Decreto nº 2.207/97e o Decreto nº 2.306/97)) alterando as regras de organização do ensino superior e da avaliação de cursos e instituições). Este Decreto nº 3.860/2001 manteve a autoridade da OAB para participar da autorização e do reconhecimento dos cursos, mas dá indícios que o governo lançaria nova legislação para continuar a executar o seu plano de reforma gerencial.

Disse Feitosa Neto (2007, p.37-39), que o Estado passou a funcionar como um ente regulador, tanto na economia como no campo das políticas sociais. O referencial ideológico desta política de reforma era o mercado e, no plano educacional, significava proporcionar autonomia universitária, flexibilização e manutenção da qualidade educacional. Em outra passagem, informou que a educação passou a ser um serviço não estatal, sendo transferida para as fundações públicas e as organizações sociais, entidades de direito privado. (FEITOSA NETO, 2007, p.52). :

Ao tratar a educação superior como um setor não-exclusivo do Estado, isto é, um setor passível de ser publicizado, considera-se a educação superior, além de um mercado rentável, um aparelho de propagação da ideologia neoliberal. (CRUVINEL, 2012, p.37).

Nas considerações acima, percebemos que o Estado realmente se afastou dos direitos sociais, abrindo espaço para esse campo público não-estatal. A continuidade do plano de reforma gerencial exigia maior liberalismo nas relações educacionais e através dessas entidades privadas isso era possível, todavia, as propostas desencadeadas pela OAB eram muito mais conservadoras que liberais. O embate entre a OAB e o MEC era uma questão de tempo porque a OAB não retrocedeu em seus posicionamentos:

As mudanças educacionais advindas da reforma do aparelho do Estado produzidas no governo FHC interferem na organização da educação superior, particularmente no ensino jurídico, encontrando resistências na OAB, entidade de classe com perfil conservador que intenciona exercer um papel de “guardião do ensino jurídico”. (FEITOSA NETO, 2007, p.25).

Então, no penúltimo ano do seu mandato, o governo federal lançou a Lei nº 10.172/2001, aprovando o Plano Nacional de Educação (PNE), orientando os entes

federativos a elaborarem o seu próprio Plano Decenal de Educacional. No último ano de seu mandato, o MEC lançou o Parecer CES/CNE/MEC nº 146/2002, uma legislação que alterou ainda mais o panorama do ensino jurídico. Entenda:

O Parecer CES/CNE/MEC nº 146/2002, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais, revogou o currículo mínimo do curso de Direito, possibilitando que a duração do curso fosse reduzida para 3 anos, provocando no Conselho Federal da OAB veementes protestos. A OAB vai impondo resistência as mudanças educacionais oriundas da reforma administrativa do Estado. (DINIZ *apud* FEITOSA NETO, 2007, p.10).

Constatamos que este “Parecer nº 146/2002, oriundo do Ministério da Educação, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais, inclusive, as do Curso de Direito. Como ela revogou o currículo mínimo, não havia mais a necessidade dos cursos jurídicos durarem 5 anos. Neste sentido, aproveitou-se o MEC para instituir o prazo de 3 anos para os cursos jurídicos, o que entendemos como sendo absurdo.

A iniciativa privada tinha algum controle sobre os currículos, tornando-os mais flexíveis para atender as necessidades mercadológicas. Daí a instituição de cursos tecnológicos, de formação específica e profissionalizante, todos de formação rápida e controlada, dentro de uma visão neoliberal, justificando a privatização da educação superior em prol de maior qualidade e quantidade de vagas. Essa era a nova forma de relação entre o Estado e a sociedade civil, apresentando redefinição de políticas econômicas e sociais. (CRUVINEL, 2012, p.40-41).

Depois de tanto tempo debatendo o currículo mínimo, com vários posicionamentos direcionados para a inserção de novas disciplinas de acordo com o interesse regional e nacional, veio o MEC aproveitar-se do momento político e instituir a redução do curso de Direito, ocasionando drásticas mudanças na estrutura curricular dos cursos jurídicos.

Ressaltamos que essa realidade não afetava apenas os cursos jurídicos, mas todo o ensino superior, o qual estava deixando de formar profissionais com um conhecimento que melhor atendesse ao mercado de trabalho. Sabemos que isso se enquadrava dentro da flexibilidade e da descentralização, características apreciadas pelas diretrizes da reforma administrativa gerencial.

A OAB discordou dos novos critérios e ingressou na justiça contra o Ministério da Educação⁴⁰. Pode parecer uma afronta da OAB sobre o MEC ingressar na justiça, mas entendemos ser perfeitamente correto esse posicionamento, pois se a OAB alegava ter a obrigação de lutar pela qualidade do ensino jurídico, esse era um momento muito oportuno. Além disso, conforme já afirmamos na pesquisa, a Constituição Federal estabeleceu mecanismos de defesa dos direitos por ela consagrados, que neste caso foi um Mandado de Segurança.

A tabela a seguir expõe uma síntese entre o Currículo Mínimo e as Diretrizes Curriculares Nacionais. Nela teremos a oportunidade de visualizar as principais diferenças entre os dois documentos legislativos. Vejamos:

Tabela 17: Tabela comparativa entre o currículo mínimo e as DCNs.

	CURRÍCULO MÍNIMO	DCN
ORIGEM	<p>Lei nº 4.042/61 (LDB). Cria o CFE e estabelece o currículo mínimo. O CFE possuía uma grande autonomia, sem interferência do MEC.</p> <p>Lei nº 5.540/68: Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Manteve os poderes do CFE.</p> <p>Decreto-Lei n. 464/69: Estabelece normas complementares à Lei nº 5.540/68 (de 28 de novembro) e dá outras providências.</p>	<p>INÍCIO DO GOVERNO FHC: 1995. Lei nº 9.131/95, Art.9º, estabelece que a CES terá como atribuição deliberar sobre as DCN propostas pelo MEC; Lei nº 9.394/96: sanciona a LDB. Lei nº 10.172/01. Aprova o Plano Nacional de Educação. Estabelece políticas relativas às diretrizes curriculares nacionais.</p>
ENSINO JURÍDICO	<p>Portaria MEC nº 1.886/94: Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico.</p>	<p>Parecer CES/CNE/MEC nº 146/02. Trata das diretrizes curriculares nacionais, inclusive para o curso de Direito.</p>

⁴⁰Mandado de Segurança nº 8.592/DF (2002/01074990-7), no Superior Tribunal de Justiça. Assunto: Ensino Superior. Impetrante: Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil. Impetrado: Ministro do Estado da Educação. Distribuído em 09.09.2002, Relator: Ministro Franciulli Netto. (FEITOSA NETO, 2007, p.26).

Tabela 17: Tabela comparativa entre o currículo mínimo e as DCNs

PAPEL OAB	DA	Lei nº 8.906/94 (de 4 de julho). Dispõe sobre o Estatuto da Advocacia e a OAB. Decreto nº 1.303/94 deu poderes à OAB para manifestar-se nos pedidos de autorização e reconhecimento de cursos de Direito, em 8 de novembro; Decreto nº 2.306/97 (19 de agosto) renova que a OAB terá poder de manifestar-se sobre autorização e reconhecimento de cursos. (Este foi revogado pelo Decreto nº 2.207/97 . O Decreto nº 2.207/97 mantém as mesmas atribuições conferidas a OAB.	Decreto nº 3.860/01 (de 9 de julho) dispôs sobre a organização do ensino superior (revogou o Decreto nº 2.207/97).
PAPEL CFE/CNE	DO	O CFE foi extinto pela MP nº 661/94 , transformada na Lei nº 9.131/95 . O currículo mínimo foi extinto com o CFE (MP661/94), durante o governo Itamar Franco.	Lei nº 9.131/95 . Extingue o mandato dos membros do CFE. Cria o CNE e transfere poderes do CFE para o MEC.
FINAL GOVERNO FHC (2002).	DO	Foi impetrado o Mandado de Segurança (MS) nº 8592/DF , autuado em 09/09/02, que tramitou perante o STJ – Superior Tribunal de Justiça -, tendo como impetrante o CONSELHO FEDERAL DA ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL (OAB), e impetrado o MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO (MEC). A decisão final foi no sentido de se conceder a segurança, anulando o Parecer CES/CNE/MEC nº 146/02 (em 14/05/03).	

Fonte: (FEITOSA NETO, 2007, p.138).

Pela tabela, no final do governo Fernando Henrique Cardoso, constatamos que a OAB venceu o pleito judicial contra o governo federal, anulando o Parecer CES/CNE/MEC 146/2002, o que interpretamos como sendo uma decisão judicial correta. Se o próprio governo federal garantiu legislativamente o poder da OAB em “opinar” nos casos de autorização e reconhecimento dos cursos jurídicos, era coerente imaginar que dentro de sua esfera de atuação ela criasse mecanismos para concretizar seu esforço e proteger sua participação.

Entendemos ter sido equivocada a atitude do MEC extinguindo o currículo mínimo e, em especial, reduzindo a duração dos cursos jurídicos. Neste caso, acreditamos não se tratar de uma questão de qualidade, mas de impossibilidade de formação. O próprio curso estaria comprometido. É impossível preparar um advogado num prazo de 3 anos! Com essa vitória judicial, a OAB continuou a “opinar” sobre a autorização e o reconhecimento dos cursos jurídicos.

Vencido o pleito judicial, a OAB lançou o selo “OAB Recomenda”, que é um sistema de avaliação dos cursos jurídicos, públicos e privados, com base em determinados critérios avaliativos, dentre eles o Exame de Ordem. Este selo (OAB Recomenda) é um indicador regulatório sobre a qualidade dos cursos jurídicos no Brasil:

Embora as cautelas e reservas, pensamos ser preciso reconhecer que muitos cursos de direito incharam e viraram um grande negócio. Realçamos alguns números: em 1991 os cursos jurídicos no Brasil eram 165; em 2001 (no primeiro retrato do OAB RECOMENDA) passaram para 380; em 2004 (segunda versão do OAB RECOMENDA) eram 733; em 2007 (terceira edição do OAB RECOMENDA) somavam 1.046; e em 2011, data desta quarta edição, já totalizaram 1.210 cursos de graduação em Direito no país. (GELLER, 2012, p.10).

A primeira versão do selo “OAB Recomenda” teve início no final da gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso. As demais etapas do programa ocorreram depois de sua gestão presidencial, pois, conforme citação, o procedimento avaliativo para obtenção do selo “OAB Recomenda” ocorreu num intervalo de três em três anos.

O selo “OAB Recomenda” significa uma premiação aos melhores cursos, não tendo o caráter de julgamento. Não há intenção de vetar, desaconselhar cursos ou estabelecer preferências, apontar melhores e piores ou criar um conceito de excelência dos cursos jurídicos. A intenção é promover uma regularidade de desempenho cujo objetivo é despertar o interesse de melhorar referidos cursos. (GELLER, 2012, p.11-12).

Nas palavras do presidente do Conselho Federal da OAB da época, o selo “OAB Recomenda” era parte de um programa de defesa da qualidade da educação jurídica no país. A expectativa era que as faculdades se esforçassem para investir na melhoria dos cursos. Afirmou ser a OAB instituição capaz de auxiliar na busca de qualidade pois o tema “ensino jurídico” vem sendo discutido em todas as Conferências Nacionais da OAB. (CAVALCANTE JUNIOR, 2012, p.7).

Outro autor afirmou que o objetivo da OAB por meio da concessão do selo “OAB Recomenda”, é fazer um retrato dos cursos jurídicos, mas para isso, teve que recorrer ao governo, pois ao contrário do “Provão” (teste nacional), os Exames de Ordem são estaduais, o que inviabilizava um estudo comparativo. Assim, a OAB optou por recorrer a uma combinação de resultados: 1) Os conceitos obtidos pelos cursos de Direito no Exame Nacional de Cursos (Provão), entre os anos de 1996-2000; 2) A qualificação do corpo docente obtida na Avaliação das Condições de Oferta de Cursos de Graduação do (MEC), em 1998; 3) As taxas de aprovação nos Exames de Ordem (TA-OAB), entre 1998 e 1999. (NUNES; NOGUEIRA ET AL, 2001, p.76). Também destacamos:

Não há, portanto, no OAB Recomenda nenhum sentido de discriminação, nem dos cursos recomendados, uns em relação aos outros, nem desses em relação aos não recomendados. Significa isso dizer que, ao mesmo tempo em que não estabelece um ranking de cursos, o programa também não tem o intuito de vetar ou desaconselhar aqueles que não foram incluídos no elenco divulgado. (CEJ, 2004, p.13).

Interpretamos a citação acima como uma nova oportunidade para a OAB chamar a atenção do MEC sobre a expansão dos cursos jurídicos privados no Brasil. No início a OAB fez uso do Exame Nacional de Cursos, mas, posteriormente, passou a usar o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes para calcular a avaliação dos cursos jurídicos. Portanto, dois instrumentos criados pelo governo federal.

A OAB é mais que uma entidade corporativa, pois suas atribuições ultrapassam o sentido profissional. Atingiu um sentido público e um alcance transubjetivo para a defesa dos interesses gerais da sociedade. Ela mais que organizou o agir profissional dos advogados, reconhecido constitucionalmente como “essencial à administração da justiça”. Assim, sua atuação no processo de qualificação do ensino jurídico é de fomento e indutora, descaracterizando a ideia de reserva de mercado. A OAB luta pela salvaguarda da cidadania como conquista histórica. (CEJ⁴¹, 2001, p.15).

Sobre o selo “OAB Recomenda”, este constitui em ação legítima da corporação profissional que o representa. O Direito é a primeira área do ensino superior a ser implantada no Brasil e também a primeira a construir e adotar a partir de suas próprias forças, um sistema de responsabilização social ao tornar público, por meio do CEJ, um elenco de cursos que tem a sua recomendação. Este selo representa um marco na história do ensino jurídico brasileiro. (FELIX, 2001, p.23-25).

Neste sentido, a OAB aperfeiçoou os critérios de avaliação ao substituir conceitos subjetivos por objetivos. Os critérios tornaram-se mais justos e eficazes, além de mostrar que a OAB não rejeitou diálogo com o governo federal mesmo depois de vencer a ação judicial, apoiando-se em critérios mais confiáveis do governo, o que lhe deu condições de continuar aplicando o selo de qualidade “OAB Recomenda”. Compreendemos e defendemos a atuação da OAB ao lutar pela melhoria da qualidade do ensino jurídico, que piorou consideravelmente após a expansão das IES privadas. Assim, entendemos que o selo “OAB Recomenda” reconhece com autoridade os melhores cursos jurídicos no país, ainda que haja posicionamentos divergentes quanto aos critérios abordados.

⁴¹ Comissão de Ensino Jurídico (CEJ).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de elaborar uma pesquisa tendo como pontos fundamentais o ensino jurídico e a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) nos remeteu à análise dos primeiros cursos jurídicos instalados em nosso país. Retornamos ao período imperial, mais precisamente, no ano de 1827, para entendermos em qual contexto esses cursos jurídicos foram criados e qual o papel desempenhado pela OAB em relação a essa temática. Descobrimos que os cursos jurídicos foram criados por razões políticas e, muito particularmente, por uma “necessidade governamental”.

As razões políticas decorrem da veia nacionalista existente entre os políticos daquela época, que ensejavam novas formas de convívio em sociedade. Evidentemente, o aspecto cultural tornou-se relevante para esse tipo de pretensão. Afinal, uma nova forma de convívio requer mudanças políticas, mas em especial, transformações sociais, econômicas e culturais, pois estão diretamente voltadas ao comportamento da população. Portanto, pensar a universidade e em outras modalidades de ensino era algo totalmente coerente para a ocasião, pois o convívio em sociedade exigia um aperfeiçoamento cultural, ainda mais no caso brasileiro em que a maioria da população era analfabeta. No que diz respeito ao aspecto da “necessidade governamental”, identificamos a presença de uma dialética nas pretensões do governo. A estrutura social colonial brasileira foi mantida durante a maior parte do período imperial, situação bastante confortável para o governo, pois poderia ampliar seu domínio junto à sociedade e ao mesmo tempo fazê-la crescer. Todavia, percebeu-se que não seria possível aplicar medidas políticas voltadas ao desenvolvimento se não houvesse pessoas capacitadas para executar essas medidas. Desta forma, temos a composição dessa dialética política, pois ao mesmo tempo em que o governo não queria perder o domínio sobre seus governados, também não podia manter o país estagnado, sob pena de não proporcionar o desenvolvimento almejado. A criação de universidades no país era essencial para o futuro do governo e da sociedade, tornando-se uma verdadeira necessidade, mesmo prevendo que essa condição levaria o Brasil a emancipar-se culturalmente da Metrópole portuguesa. Em que pese o pensamento inicial voltado para a criação de universidades, concretizou-se a criação dos cursos jurídicos em Olinda e São Paulo, sendo que o primeiro, tempos depois, transferiu-se para Recife.

Esse contexto político inicial nos permite afirmar que pesquisar a evolução do ensino jurídico no Brasil coincide em analisar no período moderno, a evolução política, social,

cultural e econômica nacional. Nosso país precisava formar pessoas para ocuparem os principais cargos e funções de nossa estrutura político-administrativa, sendo certo que foram esses dois cursos jurídicos que preencheram essa lacuna. Apesar da assertiva de criação desses cursos jurídicos, ainda não tínhamos uma identidade nacional definida, tanto política quanto cultural. Desta forma, nossa pesquisa possibilitou observar que as grades curriculares dos primeiros cursos jurídicos e também da legislação vigente no Brasil eram oriundas de Portugal. Assim, não é exagero afirmar que os primeiros discentes desses cursos jurídicos aprenderam o Direito “à moda portuguesa”. Conseqüentemente, podemos estabelecer que os interesses defendidos após a formação acadêmica estavam vinculados à elite dirigente.

Essa elite dirigente exerceu seu “domínio tradicional patrimonial” à luz dos ensinamentos weberianos, ou seja, fazendo uso da máquina administrativa estatal como se fossem os donos da mesma. Nossa cultura jurídica não tinha um modelo próprio e nem estava adaptada à nossa realidade. Os cursos jurídicos foram objetos de intensos debates políticos antes de serem escolhidos, mas podemos afirmar que a escolha de São Paulo e Olinda também atendeu a um requisito “geopolítico”: o curso jurídico de São Paulo recepcionava os ingressantes da região sul e sudeste e o curso jurídico de Olinda os ingressantes da região norte e nordeste. Por isso, entendemos que o governo imperial não criou outras faculdades de Direito porque através desses dois cursos conseguiria ter condições de controlar a nova intelectualidade brasileira a se formar e a ocupar os principais cargos da administração pública estatal.

Identificamos em nossa pesquisa a existência de posições divergentes no que tange ao pensamento liberal da época. As ideias liberais entre os bacharéis do curso jurídico de São Paulo eram muito mais intensas, principalmente, quando tratamos de atividade política fora do ambiente acadêmico, sendo que não percebemos essa mesma característica nos cursos jurídicos de Olinda e Recife. Essa informação denota coerência, pois sabemos da força do poder político oligárquico no nordeste desde os tempos de colônia. Assim, em que pese os vários movimentos sociais e revoltas ocorridas em várias regiões do nordeste, não há como negar a existência de um clima político muito mais inclinado ao conservadorismo do que ao liberalismo nessa região. Por sua vez, em se tratando de liberalismo econômico, percebemos uma receptividade tanto entre os bacharéis do curso jurídico de São Paulo como entre os bacharéis de Olinda e Recife. Independentemente do tipo de predomínio liberal nos cursos jurídicos, podemos afirmar que as pessoas oriundas das famílias oligárquicas da época foram as principais beneficiárias desses cursos, pois eram detentoras de prestígio, escravos, propriedades e acúmulo de capital. As oligarquias políticas tradicionais pensavam em seus

herdeiros, daí a importância em se manter e prolongar seu domínio, dando sequência aos sucessivos “apadrinhamentos” e ao clientelismo político.

A intelectualidade brasileira não era apenas influenciada por ideias liberais, mas também por outras correntes do pensamento. É neste contexto que destacamos a inserção do positivismo na mentalidade dos brasileiros. Da mesma forma que o liberalismo apresentava variações de origem, o positivismo também apresenta essas variantes, todavia, o que predominou no Brasil foi a filosofia positivista do francês Augusto Comte. Sua filosofia estava ligada às transformações sociais ocorridas na Europa e que ele mesmo presenciou. Alinhado com a tríade do processo iluminista “liberdade, igualdade e fraternidade”, a filosofia positivista comtiana propunha uma reorganização da sociedade, mas, antes disso ou concomitantemente a isso, uma reforma moral do homem.

Para a concretização desse objetivo, nossa pesquisa mostrou que Augusto Comte relevou o papel da história a quem caberia fazer um levantamento científico dos fatos. A interpretação desses fatos deveria ser feita por meio da observação e da experimentação, cabendo à sociologia explicar como ocorre o processo social. Nossa pesquisa mostra que, para o Autor esse processo de evolução da sociedade deveria ocorrer naturalmente, sem intervenções e de maneira ordeira. Assim, o estudo das ciências naturais é o ponto central da filosofia positivista comtiana, mas visualizamos no aspecto da “observação e da experimentação”, a presença da matemática e da astronomia em seus estudos. Chegou a elaborar uma estrutura hierárquica das ciências de acordo com sua generalidade e complexidade crescente, dando à ciência da sociedade - “a sociologia” - a hierarquia mais elevada, denominando-a de “Física Social”.

Como se sabe, a filosofia positivista comtiana é marcada pelo método científico. Neste sentido, propunham-se três etapas progressivas da sociedade, passando pela teologia e a superstição metafísica até chegar à ciência positiva, que considerava definitiva. Portanto, o transcendental e o metafísico eram desconsiderados em sua filosofia, importando-se somente com o estudo científico da sociedade. Desta maneira, constatamos que Augusto Comte tentou adequar a sua Física Social à Física da Natureza, sendo aquela responsável pelo estudo dos fatos humanos. De acordo com nossa pesquisa, a inserção do positivismo no Brasil ocorreu por volta de 1850. Este é um período em que os cursos jurídicos estavam em pleno funcionamento e os bacharéis liberais em ascensão, principalmente com a criação, em 1843, do Instituto da Ordem dos Advogados Brasileiros (IOAB). Como era tradição e, em alguns casos obrigação seguir os atos da Metrópole portuguesa, nossa pesquisa apontou que o IOAB foi criado com base no modelo existente em Portugal, ou seja, na Associação de Advogados

existente na Metrópole lusitana. O objetivo do IOAB era transformar-se na Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), mas isso levou mais de cem anos para acontecer. Os motivos estão relacionados às divergências internas entre os conselheiros do IOAB.

Em que pese a criação do IOAB pelo governo imperial, este também foi um período marcado pelo processo de decadência governamental, em virtude da falta de propostas políticas e iniciativas de diálogo com a sociedade. Além disso, as ideias liberais tornam-se cada vez mais prestigiadas juntamente com outras correntes do pensamento como o próprio positivismo. A sociedade começou a sofrer grandes transformações de natureza social e econômica em decorrência da necessidade de industrialização.

Como o positivismo exigia um Estado “ordeiro”, encontrou excelente campo para se expandir no Brasil diante de toda essa agitação política e social. Mesmo os bacharéis liberais sendo herdeiros da classe dirigente, foram influenciados pelo positivismo em virtude de suas propostas de reorganização da sociedade e do crescimento tecnológico apoiado na ciência. Além disso, o positivismo também era favorável ao processo de industrialização, pois defendia a figura do trabalhador assalariado. O positivismo comtiano já disseminado na intelectualidade brasileira repudiava a escravidão, tornando-se um fator de forte crítica ao governo monárquico. Desta maneira, podemos afirmar que o positivismo inseriu-se em nosso país num momento muito apropriado para mudanças. Surgiu como uma espécie de “remédio” para uma sociedade “doente” e que não via perspectivas de cura se o então regime governamental continuasse.

Portanto, não encontramos em nossa pesquisa grandes obstáculos à influência positivista no Brasil entre os advogados e estudantes de direito, exceto a concorrência com outras correntes do pensamento como o spencerianismo, o cientificismo e o darwinismo, as quais de alguma forma apresentavam questões semelhantes como a evolução da sociedade respeitando seu processo histórico, natureza e importância dada à ciência. Assim, ainda que tenha predominado uma ou outra corrente filosófica em determinado local e período, a partir de 1850 no Brasil nenhuma delas chegou a ser empecilho para que a filosofia positivista fosse adotada. Poderia ter acontecido de o governo brasileiro utilizar a força militar para combater qualquer ideologia ou corrente filosófica que fossem contrárias às suas pretensões políticas, mas ocorreu o contrário. Foi entre os militares e, principalmente, na Escola Militar que o positivismo foi adotado de maneira praticamente plena, com destaque para a figura de Benjamin Constant, a quem interpretamos como sendo o maior divulgador do positivismo comtiano no Brasil por conta de sua influência e aceitação entre os militares.

Diante de tamanha abertura ao positivismo e outras correntes do pensamento, a única coisa que precisava mudar era a forma de governo, a qual se tornou um entrave aos adeptos da filosofia comtiana, mas isso também foi resolvido com a Proclamação da República em 1889. Foi possível constatar em nossa pesquisa que até mesmo essa transição governamental (Monarquia para República) ocorreu da maneira admitida pelo positivismo comtiano, o qual repudiava qualquer tipo de perturbação social como revoluções, rebeliões e tumultos. Assim, podemos afirmar que o processo de mudança ocorreu de forma lenta e contínua, tendo o essencial apoio dos militares, o que também contribuiu para que não houvesse a prática de atos de violência.

A República, porém, não sanou os problemas já visualizados no final do período monárquico, principalmente no que tange à democratização dos benefícios para a população mais carente, inclusive a educação. Os bacharéis em sua maioria eram provenientes da elite dirigente desde o período monárquico, ou seja, as mudanças ocorreriam, mas sem ensejar mudanças radicais. Neste sentido, visualizamos em nossa pesquisa, algo muito interessante sob o ponto de vista político. Temos alternâncias de apoio durante o processo de mudança de governo. Por exemplo, os militares positivistas se juntaram aos bacharéis no combate à escravidão e também quando discutiram a separação do Estado e a Igreja. Por sua vez, os militares positivistas apoiaram a Igreja quando necessitaram fazer críticas e combater as ideias defendidas pelos bacharéis. Podemos afirmar que os militares também sofreram influências de setores da sociedade civil para apoiarem um ou outro grupo, o que talvez justifique o predomínio dos bacharéis liberais na República Velha, já que não havia uma ideologia bem definida por parte dos demais.

Os bacharéis sofreram pesadas críticas dos militares, principalmente da ala ortodoxa adepta do positivismo comtiano, que formou seguidores como Teixeira Mendes e Miguel Lemos, fundadores da Igreja Positivista no Brasil. Um dos grandes críticos dos bacharéis foi Luiz Pereira Barreto, que os chamava de “metafísicos legistas”. Os militares começaram a ganhar mais espaço e a influência positivista é notória nos cursos jurídicos, principalmente após a separação entre o Estado e a Igreja. Essa separação alterou a grade curricular dos cursos jurídicos e a cadeira de direito natural deixou de ser necessária, pois dava muita ênfase aos aspectos divinos e metafísicos. Diante de algumas reformas educacionais como, por exemplo, a Reforma Rivadávia e Benjamin Constant, surgiram as Faculdades Livres e o ensino privado começou a se destacar. Rui Barbosa, jurista e positivista chegou a criar a cadeira de Sociologia e Moral.

Os cursos jurídicos e as novas Faculdades criadas tornaram-se formadoras da camada dirigente no país, tendo o positivismo se alastrado não apenas no Brasil, mas em toda a América do Sul. Os bacharéis ocupavam os principais cargos da estrutura administrativa estatal e eram influentes politicamente, pois muitos dos membros do IOAB também eram parlamentares. Além disso, observamos em nossa pesquisa o desenvolvimento do capitalismo industrial e o prestígio científico, características apreciadas pela filosofia positivista comtiana, a qual associava traços políticos e de sociabilidade.

Apesar das boas perspectivas em relação aos bacharéis liberais e mesmo diante do prestígio político de Rui Barbosa, os militares positivistas conseguem com Benjamin Constant e, posteriormente, com Júlio de Castilhos mudar a influência dos bacharéis naquele panorama social. Júlio de Castilhos havia tido contato com o positivismo comtiano na Faculdade de Direito de São Paulo e, desde então, passou a adotá-lo integralmente em seus posicionamentos políticos, principalmente no Rio Grande do Sul, região em que o positivismo foi bem aceito por conta de sua tradição familiar e militarista, derivada de sua posição junto à fronteira. Nossa pesquisa identificou que Júlio de Castilhos seguiu os passos de Miguel Lemos e Teixeira Mendes, sendo que ao criar a primeira Constituição do Estado Rio-Grandense do Sul, deu a ela as características do positivismo comtiano como ordem, disciplina e aspecto autoritário. É neste contexto que visualizamos a formação do “castilhismo” e o combate às características do Estado Liberal, principalmente em relação ao papel das Assembleias Legislativas. Esse tipo de positivismo foi seguido por outros dois governadores no Rio Grande do Sul, Borges de Medeiros e Getúlio Vargas, sendo certo que nossa bandeira nacional já trazia a inscrição positivista “Ordem e Progresso”.

Quando Getúlio Vargas assumiu o governo após a Revolução de 1930, sua gestão foi muito influenciada pela filosofia positivista comtiana. Primeiramente, rompeu com os liberais e se aliou aos militares. Aliás, o pai de Getúlio Vargas foi líder do Partido Republicano no Rio Grande do Sul. Portanto, ele já tinha contato com as ideias positivistas dentro de sua casa. Além disso, estudou na Escola Militar e também na Faculdade de Direito de São Paulo, ocasiões nas quais se ligou ao castilhismo republicano. Getúlio Vargas tem grande importância para nossa pesquisa porque ele foi responsável por criar a Ordem dos Advogados do Brasil, em 1930, por meio de Decreto. Temos aí uma amostra de sua forma de governar, pois esse ato de criação constitui-se numa intervenção estatal. Ao contrário do que deveria acontecer, o Instituto da Ordem dos Advogados do Brasil não foi extinto. Continua a existir ainda nos dias atuais (2015). A existência concomitante desses dois órgãos permitiu que ao ensino jurídico fosse dispensada maior atenção.

Como o positivismo comtiano defendia o trabalhador e incentivava um Estado industrializado, foi essa a marca deixada pelo governo de Getúlio Vargas que conseguiu transformar o setor industrial brasileiro, ao aprovar uma legislação trabalhista inovadora, mas que não incluía os trabalhadores rurais. No campo educacional, houve a expansão da rede privada com destaque para a Reforma Francisco Campos. Constatamos algumas mudanças no nível superior de ensino, mas com poucos resultados positivos para o ensino jurídico. As deficiências do ensino jurídico tornaram-se mais evidentes, pois a sociedade crescia e se transformava, sendo que os bacharéis foram perdendo prestígio para profissionais de outras áreas do conhecimento, como economistas e matemáticos. Essa situação permaneceu mesmo depois do segundo mandato de Getúlio Vargas. Os problemas no ensino jurídico não eram apenas estruturais, mas também abrangiam a relação ensino-aprendizagem e grade curricular. O positivismo comtiano foi sendo alterado e reinterpretado. Nos cursos jurídicos, por exemplo, o autoritarismo fazia parte da relação professor e aluno, sendo este último praticamente um ouvinte das informações transmitidas pelo professor. Repetia-se tão somente os textos de lei e a pesquisa científica praticamente inexistia. Além disso, o conteúdo ministrado nos cursos jurídicos era excessivamente teórico, o que comprova que o modelo adotado na época de criação dos cursos jurídicos (1827), ainda estava muito presente, mesmo diante das transformações sociais. Já se falava numa “crise do ensino jurídico”, e o discurso do Professor Santiago Dantas na Faculdade Nacional de Direito confirmou as informações obtidas em nossa pesquisa.

Ressaltamos que esse caráter autoritário presente no ensino jurídico e na política brasileira, apresentava distorções em relação ao positivismo originário de Augusto Comte, desde a Constituição Federal de 1937. A filosofia positivista comtiana era favorável que todos tivessem o mínimo de conhecimento científico, inclusive a classe operária. Somente desta forma todos estariam integrados em sociedade dentro de um padrão de rigidez moral, fato que não aconteceu na educação, nem durante e nem depois da gestão de Getúlio Vargas. O ensino superior continuava uma exceção para grande parcela da população brasileira, ainda que a educação tenha se transformado num direito social a partir da Constituição Federal de 1934.

Entendemos que um dos fatos mais importantes para o ensino jurídico teve início em 1958, com a I Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil. Por meio dela e de seus relatórios finais, o ensino jurídico passou a ser discutido com mais seriedade, sendo diagnosticadas suas principais dificuldades e o que seria necessário fazer para superá-las. Acrescentamos que o Estatuto da OAB também criou um Conselho Federal, sendo que uma de suas comissões ficou responsável pelo ensino jurídico. Juntamente com o ensino jurídico

essas conferências também discutiram os temas mais importantes e em evidência em nosso país. Portanto, questões sobre direitos humanos, prisões ilegais, política, economia, trabalho, cultura, dentre outros temas, eram debatidos por profissionais de várias áreas que participavam destes eventos promovidos pela OAB. Interpretamos como importantes esses eventos porque era uma forma de dar publicidade ao que acontecia no país e como a OAB já tinha angariado certo prestígio junto à sociedade civil e política, ousamos dizer que essas conferências auxiliaram a OAB a se projetar ainda mais no cenário nacional como nenhuma outra entidade, fazendo com que ela conseguisse ter respaldo legislativo constitucional. Essas conferências ainda ocorrem a cada três ou quatro anos e não cessaram nem mesmo nos períodos mais difíceis ocorridos a partir de 1964.

Um ano antes do golpe militar de 1964 a OAB aprovou o seu Estatuto (Lei nº 4.215/1963). Esse Estatuto estabeleceu o Exame de Ordem e a prática do estágio, mas a adoção do Exame de Ordem já vinha sendo discutida em eventos e reuniões promovidas pela OAB. O que nos chamou a atenção não foi a previsão estatutária do exame, pois isso poderia ter acontecido em momento posterior. A adoção do exame ocorreu num momento em que representantes do Ministério da Educação (MEC) manifestaram um certo desinteresse pela opinião da OAB nos casos de autorização e reconhecimento dos cursos de Direito. Desta maneira, interpretamos a adoção do Exame de Ordem como uma forma de crítica ao MEC, pois uma das análises ao ensino jurídico que apareceu em nossos estudos foi o aumento desmotivado do número de cursos, fato em relação ao qual a OAB sempre se opôs. Assim, diante do posicionamento do MEC, resolveu a OAB criar um mecanismo para selecionar os candidatos que queriam advogar, o que legislativamente nunca foi proibido no Brasil. Pelo contrário! Nossa pesquisa apresenta também uma tabela com vários países evidenciando a existência e a importância do Exame de Ordem. Além disso, nenhuma legislação educacional trouxe qualquer tipo de impedimento ao exame, sendo que nem mesmo a Constituição Federal de 1988, fez qualquer objeção. Acrescentamos que o atual Estatuto da OAB (Lei nº 8.906/94) tornou a medida seletiva do Exame de Ordem devidamente expressa em seu Artigo 8, inciso IV, respeitando os dispositivos constitucionais. Em que pese estar além do nosso período de pesquisa, entendemos conveniente informar que há posicionamento do Supremo Tribunal Federal sobre o Exame de Ordem, sendo que a legalidade e a legitimidade desse processo seletivo teve votação unânime favorável pelos ministros da nossa suprema corte.

A reforma educacional implantada a partir de 1968 pelos governos militares trouxe mudanças como, por exemplo, o incentivo à pesquisa e à extensão, mas estas tiveram poucos efeitos sobre os cursos jurídicos. Estes apresentavam características obsoletas, principalmente,

no que tange ao currículo e à metodologia aplicada, mostrando uma formação jurídica precária. Nos cursos de baixa qualidade anotamos em nossa pesquisa uma cultura jurídica generalizante e acrítica. É um período marcado pela presença do chamado “positivismo jurídico”, que tem como maior representante o austríaco Hans Kelsen. A característica principal desse modelo de positivismo é que o Estado predomina como fonte geradora do Direito, e que todos devem obediência ao que o mesmo prescreve. Como estávamos diante de um Estado ditatorial, os cursos jurídicos tornaram-se repetidores desse material legislativo, deixando em segundo plano aspectos valorativos como ética, moral e justiça, os quais ainda estavam presentes na década de 1930. As disciplinas apresentavam conteúdos mitigados, incapazes de enfrentar o pluralismo e a complexidade verificada em sociedade. Entendemos que o conteúdo programático ministrado nos cursos de Direito, tornou-se tão carente de valores à luz desse positivismo jurídico, que não temos receio em afirmar que o Direito produzido no período da ditadura militar pós-1964 serviu de instrumento para justificar muitas barbáries praticadas pelos agentes do governo.

Analisando os poucos aspectos positivos do ensino jurídico no período militar, mencionamos o Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino Jurídico (CEPED) e a Fundação Casa de Rui Barbosa (FCRB). O primeiro serviu para mostrar que era fundamental combater o “teorismo” ainda presente nos cursos, além de inserir metodologias jurídicas voltadas para o campo prático e o estudo de casos. Assim, o aluno deixaria de ser um mero expectador do professor e também participaria das aulas, num diálogo constante que promovia o crescimento científico dos alunos e tornava o professor mais um condutor da aula do que um protagonista exclusivo. Além disso, o aluno tinha contato com situações reais do cotidiano. Portanto, entendemos que ele serviu como modelo de que era possível mudar as condições vigentes no ensino jurídico. O segundo contribuiu como um centro de pesquisa histórica, política e principalmente jurídica, pois Rui Barbosa deixou um vasto acervo bibliográfico que merecia ser explorado, inclusive seus textos internacionais. Por tudo isso, vemos que a missão da OAB e do IAB não foi nada fácil no período ditatorial, mas nem mesmo esse íterim de repressão foi suficiente para impedir a atuação dos advogados, ainda que o governo tenha tentado limitar a atuação da OAB vinculando a entidade ao Ministério do Trabalho. No processo de democratização, um dos primeiros atos da OAB e do IAB foi trabalhar para revogar a legislação autoritária existente no Brasil, levando ao projeto constituinte uma nova gama de direitos individuais, sociais e coletivos que irão nortear a nova forma democrática de governo e criar novos paradigmas para o ensino jurídico.

A OAB manteve suas Conferências Nacionais e um diagnóstico sobre o ensino jurídico foi apresentado no início da década de 1990, dando início às primeiras mudanças nos cursos de Direito. Neste sentido, destacamos a Portaria nº 1886/1994 do Ministério da Educação, que fixou as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo dos cursos jurídicos, a aprovação da Lei nº 8.906/94 (Estatuto da OAB) que regulamentou o Exame de Ordem e as Instruções Normativas nº1, 2 e 3 de 1997, diretrizes educacionais emitidas pelo Conselho Federal da OAB, as quais sedimentaram a participação da OAB nos processos de autorização e reconhecimento dos cursos jurídicos, fato que predomina ainda nos dias atuais (2015).

Concluimos dizendo que o período da gestão política e administrativa do presidente Fernando Henrique Cardoso foi marcante para o ensino jurídico, diferentemente de todos os demais governos que vimos até então. O apogeu de suas medidas políticas ocorreram com as mudanças promovidas na estrutura administrativa estatal, que transformaram um “Estado Fiscalizador e Interventor” em um “Estado Regulador” no que diz respeito às questões sociais. A educação deixou de ser exclusividade do Estado. Essas mudanças ocorridas no campo educacional refletiram nos cursos jurídicos e continuam a produzir seus efeitos. Não só pela legislação produzida neste período, mas, em especial, pela atenção que foi dada à área jurídica. Temos de considerar que foi o período onde o ensino superior privado expandiu-se em proporções nunca antes vistas e os dados gráficos apontados em nossa pesquisa confirmam isso. Verificou-se uma nova fase para o ensino jurídico ao receber apoio do governo, mas também passou a ser cobrado e avaliado em virtude da instituição de instrumentos avaliativos do ensino superior, fato que até então não acontecia. Isso acarretou aos cursos jurídicos que primam por qualidade uma maior publicidade e reconhecimento na esfera acadêmica. Por outro lado, escancarou as deficiências presentes em muitos cursos jurídicos.

Quanto às diretrizes educacionais emanadas pela OAB, consideramos legítimas e legais, pois aquela foi elevada à condição de uma instituição “sui generis”, ou seja, diferente de qualquer outra em nossa estrutura administrativa estatal. Além disso, tem amparo constitucional para atuar no âmbito de suas obrigações que são amplas, o que lhe obriga a debater com o poder público quando for o caso. Entender porque somente a OAB goza dessa manifestação constitucional, requer compreender o seu passado de criação e envolvimento com as questões políticas, antes mesmo de defender as prerrogativas dos advogados. Em uma democracia configurada como Estado de Direito não há que se falar em gestão isolada ou restritiva, mas em gestão compartilhada e sociabilizada, em que não só o Estado, mas suas instituições e a sociedade civil também são responsáveis pelos atos praticados pelo governo,

seja para denunciar ou mesmo para fiscalizar. Neste sentido, entendemos salutar para um Estado Democrático de Direito que suas instituições participem conjuntamente das responsabilidades governamentais e que ensejem mudanças na sociedade. Isso deveria acontecer não só com a OAB e o IAB, mas com várias outras instituições.

Portanto, consideramos a participação da OAB nos processos de autorização e reconhecimento dos cursos jurídicos como plenamente válida e não interpretamos como usurpação de função pública, pois sua participação é opinativa e não vincula o Ministério da Educação, bem como, não apresenta posições contraditórias neste sentido, mas tão somente diferentes, pois não foi conferido o mesmo poder para os dois órgãos. Entendemos necessário que haja um diálogo entre todos os envolvidos para que as políticas educacionais engendradas pelo governo tenham a eficácia necessária para melhorar não apenas os cursos jurídicos, mas todas as áreas voltadas ao ensino nas suas mais diferentes modalidades. Se vivemos numa democracia, temos de ter essa dimensão participativa nos momentos anterior e posterior de elaboração das políticas públicas em nosso país. Esse novo modelo deve priorizar conteúdos humanitários e corrigir nosso sistema jurídico, facultando ao advogado a formação e a oportunidade de tornar o direito mais social e menos individualizado, atendendo à sociedade pluralista.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Perseu. Pesquisa em Ciências Sociais, p.21-70. In: HIRANO, Sedi (Org.). *Pesquisa social: projeto e planejamento*. 2ª ed. São Paulo: T.A Queiroz, 1988.
- ABREU, Luciano Aronne de; SILVEIRA, Helder Gordim. (Orgs.). *De Vargas aos militares: autoritarismo e desenvolvimento econômico no Brasil*. Porto Alegre: EDIPUCRS (Série História; 61), 2014.
- ADEODATO, João Maurício. Uma opinião sobre o ensino jurídico brasileiro, p.129-142. In: CONSELHO FEDERAL DA OAB. *OAB Ensino Jurídico: diagnóstico, perspectivas e propostas*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1996.
- ADORNO, Sergio. *Aprendizes do Poder: O Bacharelismo Liberal na Política Brasileira*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- AGUIAR, Roberto A. R. de. *A crise da advocacia no Brasil: diagnóstico e perspectivas*. 3ª ed. São Paulo: Alfa – Ômega, 1999.
- ALBERNAZ, Cássio A.A. Um minotauro republicano: considerações sobre os Conselhos Técnicos no pensamento autoritário, p.63-87. In: ABREU, Luciano Aronne de; SILVEIRA, Helder Gordim. (Orgs.). *De Vargas aos militares: autoritarismo e desenvolvimento econômico no Brasil*. Porto Alegre: EDIPUCRS (Série História; 61), 2014.
- ALENCAR, Ana Valderes Ayres Neves de. *O Poder Legislativo e a criação dos cursos jurídicos: obra comemorativa do sesquicentenário da Lei de 11 de agosto de 1827, que criou os cursos de ciências jurídicas e sociais de São Paulo e Olinda*. Brasília/DF: Senado Federal, 1977.
- ALKMIM, Ivan. *As razões históricas e o advogado na Constituição – 1988*. Brasília: OAB, 2010.
- ALMEIDA, Enéa de Stutz. *Ecos da Casa de Montezuma: o Instituto dos Advogados Brasileiros e o pensamento jurídico nacional*. Florianópolis: Conceito Editorial (Apoio Fundação Boiteux), 2007.
- _____. Ciência e Política: o IAB e os primórdios do ensino jurídico no Brasil Imperial, p. 105-127. In: CARLINI, Angélica; CERQUEIRA, Daniel Torres de; ALMEIDA FILHO, José Carlos de Araújo (Orgs.). *180 anos de Ensino Jurídico no Brasil*. Campinas/SP: Millennium (Associação Brasileira de Ensino do Direito – ABEDI), 2008.
- ALMEIDA JUNIOR, Antônio Ferreira de. *Sob as Arcadas*. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do IBGE; Ministério da Educação e Cultura: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (Os grandes educadores brasileiros), 1965.
- ALONSO, Angela. *O positivismo de Luís Pereira Barreto e o pensamento brasileiro no final do século XIX*. Aparecida/SP: Jornal Lince, Ano 5, nº 39, p.5-8, mai/jun de 2011.

AMARAL, Azevedo. *O Estado Autoritário e a Realidade Nacional*. Brasília: Universidade de Brasília (Coleção pensamento político republicano), vol. 11, 1981.

AMORIM, Aluizio Batista de. *Elementos de Sociologia do Direito em Max Weber*. Florianópolis/SC: Insular, 2001.

ANDRADE, Cássio Cavalcante. *Direito Educacional: interpretação do direito constitucional à educação*. Belo Horizonte: Fórum, 2010.

ANDREUCCI, Álvaro Gonçalves Antunes. *O risco das idéias: intelectuais e a polícia política (1930-1945)*. São Paulo: Associação Editorial Humanitas; Fapesp (História da Repressão e da Resistência; 1), 2006.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação e da Pedagogia: geral e Brasil*. 3 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARNOLDI, Paulo Roberto Colombo; OLIVEIRA, Jacilene Ribeiro. *Ensino jurídico baseado em tarefa-problema*. Revista Prática Jurídica, número 01, Seção Know How, 30.04.2002. Disponível em: <http://www.consulex.com.br>. Acesso em: 25 jul. 2013.

ARON, Raymond. *As etapas do pensamento sociológico*. Tradução de Sérgio Bath. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes (Coleção tópicos), 2008.

ASSOCIAÇÃO DOS ADVOGADOS DE SÃO PAULO – AASP. 20 anos do Estatuto da Advocacia. São Paulo: Revista do Advogado, Ano XXXIV, nº 124, out. 2014.

BAETA, Herman Assis. Apresentação, p.5-6, 1985. In: ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *Proposta da OAB sobre a alteração da legislação autoritária*. Rio de Janeiro: Folha Carioca (Coleção pró-constituente), 1985.

_____. *História da Ordem dos Advogados do Brasil: O IAB e os advogados no Império*. Brasília: OAB, v.1, 2003a.

_____. *História da Ordem dos Advogados do Brasil: luta pela criação e resistências*. Brasília: OAB, v.2, 2003b.

_____. *História da Ordem dos Advogados do Brasil: criação, primeiros percursos e desafios (1930-1945) o IAB e os advogados no Império*. Brasília: OAB, v. 4, 2003c.

BARBOSA, Ruy. *O dever do advogado: carta a Evaristo de Moraes*. Bauru/SP: Edipro, (Clássicos Edipro), 2007.

BARRETO, Plínio. A cultura jurídica no Brasil (1822/1922). São Paulo: Estado de São Paulo, p.5-6, 1922. In: VENÂNCIO FILHO, Alberto. *Das Arcadas ao Bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 2011.

BARRETTO, Vicente. Sete notas sobre o ensino jurídico, p.74-86, 1979. In: UNIVERSIDADE NACIONAL DE BRASÍLIA – UnB. *Encontros da UnB: ensino jurídico*. Brasília: Universidade de Brasília, 1979.

_____. Primórdios e ciclo imperial do liberalismo, p.19-98. In:BARRETTO, Vicente;PAIM, Antônio. *Evolução do pensamento político brasileiro*. Belo Horizonte/MG: Itatiaia; São Paulo: Universidade de São Paulo (Coleção reconquista do Brasil, 2ª série, vol.150), 1989.

_____; PAIM, Antônio. *Evolução do pensamento político brasileiro*. Belo Horizonte/MG: Itatiaia; São Paulo: Universidade de São Paulo (Coleção reconquista do Brasil, 2ª série, vol.150), 1989.

BARREYRO, Gladys; ROTHEN, José Carlos. *Para uma história da avaliação da educação superior brasileira: análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES e PAIUB*. Disponível em: www.scielo.br/pdf/aval/v13n1/a08v13n1. Acesso em: 24 mar 2015.

BARROS, Roque Spencer Maciel de. *A evolução do pensamento de Pereira Barreto*. São Paulo: Grijalbo, 1967.

BARROS, Hermann de Moraes. 'Reparos a um livro de J.F.Dulles'. O Estado de São Paulo, 7 de junho de 1981. In: DULLES, John W.F. *A Faculdade de Direito de São Paulo e a resistência anti-Vargas: 1938-1945*. Tradução de Vanda Mena Barreto de Andrade. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; São Paulo: Editora Universidade de São Paulo (Coleção Brasil século 20), p.59-61, 1984.

BASBAUM, Leôncio. *Histórica sincera da República: das origens até 1889*. 5ª ed. São Paulo: Alfa-Ômega (Biblioteca de Ciências Sociais), 1ª série, vol.6, 1986.

BASTOS, Aurélio Wander (Org.). *Os Cursos Jurídicos e as Elites Políticas Brasileiras: ensaios sobre a criação dos cursos jurídicos no Brasil*. Brasília: Câmara dos Deputados, 1978.

_____. A Revolução de 1930 e a Criação da Ordem dos Advogados Brasileiros, p. 228-304, 2003. In: BAETA, Herman Assis (Coord.). *História da Ordem dos Advogados do Brasil: luta pela criação e resistências*. Brasília: OAB, v.2, 2003b.

BASTOS NETO, José Diogo. *Advocacia: passado, presente e futuro*. São Paulo: Revista do Advogado, Ano XXVIII, nº 100, p.48-55, out.2008.

BEVILÁQUA, Clóvis. História da Faculdade de Direito de Recife, vol. I e II, p.14, 1927. In: OLIVEIRA, João Gualberto de. *História dos Órgãos de Classe dos Advogados*. São Paulo: Indústria Gráfica Bentivegna Editora Ltda, p.207, 1968.

BEZERRA, Andrade. O Método de Ensino nas Faculdades de Direito. Recife: Revista Acadêmica, v.32, p.258-380, 1924. In: VENÂNCIO FILHO, Alberto. *Das arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, p. 249, 2011.

BITTAR, Mariluce. As universidades comunitárias: uma identidade em construção. 1999. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos – SP. In: PISTORI, Milena Ines Sivieri. *Políticas de Educação Superior no Brasil: expansão e interiorização dos cursos de Direito*. Campo Grande/MS: Editora Universidade Católica Dom Bosco, (Coleção teses e dissertações em educação, v.7), p.35-36, 2005.

BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. 10ª reimpressão. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

_____; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de Política*. Tradução de Carmem C. Varriale [Et.al]; Coord. Da tradução João Ferreira; revisão geral João Ferreira e Luís Guerreiro Pinto Cascais. 6ª ed. Brasília/DF: UnB; São Paulo: Imprensa Oficial (CD contendo vol.1 e 2), 2003.

BOMFIM, Benedito Calheiros. *Pensamentos Seleccionados*. 3ª ed. rev. e ampl. Niterói/RJ: Impetus, 2010.

BRASIL. *Ordem dos Advogados do Brasil, Regulamentos e outros textos escolhidos*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1947.

BRASIL. Senado Federal. *Anais do Senado do Império do Brasil: sessões de agosto a setembro de 1850*. Brasília: Subsecretaria de anais, 1972.

BRASIL. *Criação dos cursos jurídicos no Brasil*. Brasília: Congresso Nacional (Documentos Parlamentares, 122); Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1977.

BRASIL. Senado Federal. *Projeto Educação: conferências, pronunciamentos e depoimentos*. Brasília/DF: Comissão de Educação e Cultura, Tomo II, 1978.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Uma reforma gerencial da administração pública no Brasil, p.17-62. In: PETRUCCI, Vera; SCHWARZ, Letícia. (Org.). *Administração Pública Gerencial: a reforma de 1995: ensaios sobre a reforma administrativa brasileira no limiar do século XXI*. Brasília: Universidade de Brasília, 1999.

CALLIARI, Alcyr. Parceiro da cidadania, p.36-50. In: PAIVA, Denise. *Era outra história: política social do governo Itamar Franco – 1992-1994*. Universidade Federal de Juiz de Fora: FAP, 2009.

CAMPANTE, Rubens Goyatá. *O patrimonialismo em Faoro e Weber e a sociologia brasileira*. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0011-52582003000100005. Acesso em 25 fev. 2013. Também pode ser encontrado em *Revista de Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, v. 46, n. 1, p. 154, 2003.

CAMPÊLO, José Cid. Experiência de outros países, p.66-69. In: ROSAS, Roberto (Coord.). *Exame de Ordem: doutrina, jurisprudência e casos concretos de exame de ordem*. Conselho Federal da OAB: Brasília Jurídica, 1999.

CAMPILONGO, Celso. OAB ensino jurídico, p.85-90. In: CONSELHO FEDERAL DA OAB. *OAB Ensino Jurídico: diagnóstico, perspectivas e propostas*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1996.

CANCELLI, Elizabeth. O mundo da violência: a polícia da Era Vargas. Brasília: EUNB, p.47, 1993. In: RIBEIRO, Mariana Cardoso. *Venha o Decreto de Expulsão: a legitimação da ordem*

autoritária no Governo Vargas (1930-1945). São Paulo: Humanitas: Fapesp (História da repressão e da resistência; 10), 2012.

CARDOSO, Fernando Henrique; IANNI, Octavio. *Homem e Sociedade: leituras básicas de sociologia geral*. Organização e introdução de Fernando Henrique Cardoso e Octavio Ianni. 8ª ed. São Paulo: Editora Nacional, 1973.

CARDOSO, Fernando Henrique. Os anos Figueiredo, p.4-11. In: CENTRO BRASILEIRO DE ANÁLISE E PLANEJAMENTO. *Novos Estudos*. São Paulo: CEBRAP, vol.1, nº1, 72p. dez. 1981.

_____. *Democracia necessária*. Campinas/SP: Papyrus, 1985.

_____. A questão democrática, organização da sociedade, estratégias de articulação: o papel da OAB, p.84-98, 1988. In: ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *Anais da XII Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. Porto Alegre – RS: OAB, 1046p., 1988.

_____. *Mãos à obra Brasil: proposta de governo*. Brasília/DF: 1994.

_____. *Avança Brasil: proposta de governo*. Brasília/DF: S.ed., 1998.

_____. *Palavra do Presidente*. Brasília/DF: Presidência da República, vol.3, 2002a.

_____. *Palavra do Presidente*. Brasília/DF: Presidência da República, vol.4, 2002b.

_____. *Pensadores que inventaram o Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

CARLINI, Angélica; CERQUEIRA, Daniel Torres de; ALMEIDA FILHO, José Carlos de Araújo (Orgs.). *180 anos de Ensino Jurídico no Brasil*. Campinas/SP: Millennium (Associação Brasileira de Ensino do Direito – ABEDI), 2007.

CARNEIRO, Paulo. Introdução, p.22-35. In: CASTILHOS, Júlio de. *Idéias políticas de Júlio de Castilhos: cronologia, introdução, notas bibliográficas e textos selecionados*. Organizado por Paulo Carneiro. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa; Brasília: Senado Federal (Coleção Ação e Pensamento na República; 8), 1981.

CARVALHO, José Murilo de. *A construção da ordem: a elite política imperial*. Rio de Janeiro: Campus (Contribuições em ciências sociais; 8), 1980.

_____. *Os Bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi*. 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

_____. A construção da ordem: a elite política imperial (I). Teatro das Sombras (II). Rio de Janeiro: Relume Dumará e UFRJ, p. 72, (Dados Parciais), 1996. In: SILVA, Mozart Linhares da. *O Império dos Bacharéis: o pensamento jurídico e a organização do Estado-Nação no Brasil*. Curitiba: Juruá, 2009.

CASTELO BRANCO, Humberto de Alencar. Mensagem apresentada ao Congresso Nacional pelo Presidente da República na abertura da sessão legislativa, p.379-390, 1964-1967. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *A educação nas mensagens presidenciais: 1890-1986*. Brasília: INEP, 2v. anexos, 1987.

CASTELLO BRANCO, Carlos. *Os militares no poder – de 1964 ao AI-5: ao anos de chumbo na visão do maior jornalista político de seu tempo*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2007.

CASTILHOS, Júlio de. *Idéias políticas de Júlio de Castilhos: cronologia, introdução, notas bibliográficas e textos selecionados*. Organizado por Paulo Carneiro. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa; Brasília: Senado Federal (Coleção Ação e Pensamento na República; 8), 1981.

CASTRO, Reginaldo Oscar de. Apresentação, p.13-14. In: ROSAS, Roberto (Coord.). *Exame de Ordem: doutrina, jurisprudência e casos concretos de exame de ordem*. Conselho Federal da OAB: Brasília Jurídica, 1999.

CAVALCANTE JUNIOR, Ophir. Educação jurídica requer qualidade, p.7-8. In: OAB RECOMENDA: *indicador de educação jurídica de qualidade*. 4ª ed. Brasília/DF: OAB Conselho Federal, 58p., 2012. Disponível em: www.oab.org.br. Acesso em: 22 março de 2015.

CELIDONIO, Celso. *História das instituições jurídicas*. Bagé/RS: Faculdades Unidas de Bagé, 1981.

CENEVIVA, Walter. OAB Ensino Jurídico, p.289-300. In: CONSELHO FEDERAL DA OAB. *OAB Ensino Jurídico: diagnóstico, perspectivas e propostas*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1996.

CENTRO BRASILEIRO DE ANÁLISE E PLANEJAMENTO. *Novos Estudos*. São Paulo: CEBRAP, vol.1, nº1, 72p. dez. 1981

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS NO ENSINO DO DIREITO - CEPED. *História*. Disponível em: <http://www.cepuederj.org.br/>. Acesso em: 22 fev. 2014.

CHACON, Vamireh. *História das ideias sociológicas no Brasil*. São Paulo: Grijalbo (Universidade de São Paulo), 1977.

CHIROLEU, Adriana. *Rupturas e continuidades de la Política de educación superior brasileña: la Admisión a las Universidades durante los gobiernos de Sarney y Collor de Mello*. Brasília/DF: INEP(Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos), v.77, n.186, maio/agosto de 1996.

COELHO, Edmundo Soares. *As profissões imperiais: medicina, engenharia e advocacia no Rio de Janeiro (1822-1930)*. Rio de Janeiro: Record, 1999.

COELHO, Andréa Maria Alves. *Hannah Arendt e o ensino jurídico no Brasil*. Fortaleza/CE: Revista do Curso de Direito da Faculdade Christus, nº7, Ano 4, p.42-56, 2006.

COLLOR, Fernando. *O fenômeno Collor*. São Paulo: Martin Claret (Edição Ilustrada), 1989.

COMTE, Augusto. *Princípios de Filosofia Positiva*. São Paulo: Editorial Paulista (Biblioteca Pública Municipal), 1864.

_____. *Opúsculos de filosofia social*. Tradução de Ivan Monteiro Lins e João Francisco de Souza. Introdução de Sofia Beatriz Lins Peixoto. Porto Alegre: Globo; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1972.

_____. *Catecismo Positivista ou exposição sumária da religião universal em onze colóquios sistemáticos entre uma mulher e um sacerdote da humanidade*. Tradução de Fernando Mero. Portugal: Editora Europa América (Coleção de Bolso, nº 213), 1985.

_____. *Reorganizar a Sociedade*. Tradução de Álvaro Ribeiro. Portugal: Lisboa: Guimarães, 1993.

_____. *Curso de Filosofia Positiva*. Tradução de José Arthur Giannotti e Miguel Lemos. São Paulo: Nova Cultural (Coleção - Os Pensadores), 2005.

CONSELHO FEDERAL DA OAB. *OAB Ensino Jurídico: diagnóstico, perspectivas e propostas*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1996a.

_____. *OAB Ensino Jurídico: novas diretrizes curriculares*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1996b.

CONSELHO FEDERAL DA OAB. *OAB Recomenda: um retrato dos cursos jurídicos*. Brasília/DF: OAB, 2001.

CONSELHO FEDERAL DA OAB. *OAB Ensino Jurídico: balanço de uma experiência*. Brasília/DF: Conselho Federal da OAB, 2000.

CONSTANT, Benjamin. *Escritos Políticos*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CONSTANTINO, Antonio. *O Espírito de Nacionalidade na Fundação dos Cursos Jurídicos e da Faculdade de Direito de São Paulo*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1940.

CORBISIER, Roland. Lógica e cronologia das reformas, p. 147-173, 2006. In: MUNTEAL, Oswaldo; VENTAPANE, Jacqueline; FREIXO, Adriano de (Orgs). *O Brasil de João Goulart: um projeto de nação*. Rio de Janeiro: PUC-Rio: Contraponto, 2006.

CORRÊA, Arsênio E. *A ingerência militar na República e o positivismo*. Rio de Janeiro: Expressão e cultura, 1997.

COSTA, Messias. *A Educação nas Constituições do Brasil: dados e direções*. Rio de Janeiro: DP & A, 2002.

COSTA e SILVA, Artur da. Mensagem apresentada ao Congresso Nacional pelo Presidente da República na abertura da sessão legislativa, p.391-401, 1967-1969. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *A educação nas mensagens presidenciais: 1890-1986*. Brasília: INEP, 2v. anexos, 1987.

CRUVINEL, Érika Bernardes Palazzo Ribeiro. *Cursos de Direito no Brasil: embates em torno da expansão e do controle do exercício profissional (1995-2002)*. Curitiba: Appris, 2012.

CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade crítica: o ensino superior na república populista*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, (Coleção Educação em questão), 1989.

_____. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. 4ª ed. Rio de Janeiro/RJ: Francisco Alves, 1979.

_____. Nova reforma do ensino superior: a lógica reconstruída. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, nº101, p.20-49, jul.1997. In: BARREYRO, Gladys; ROTHEN, José Carlos. *Para uma história da avaliação da educação superior brasileira: análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES e PAIUB*. Disponível em: www.scielo.br/pdf/aval/v13n1/a08v13n1. Acesso em: 24 mar 2015.

CURY, Vera de Arruda Rozo. *Introdução à Formação Jurídica no Brasil*. Campinas: Edicamp, 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação e a Primeira Constituinte Republicana, p.69-80, 2005. In: FÁVERO, Osmar (Org.). *A Educação nas Constituintes Brasileiras: 1823-1988*. 3 ed. Campinas/SP: Autores Associados (Coleção memória da educação), 2005.

DELGADO, Luiz. *Quadro Histórico do Direito Brasileiro*. Recife/PE: Editora Universitária (Biblioteca Universitária Pernambucana – Coleção Jurídica, Livro VII), 1974.

DINIZ, Carlos Roberto Faleiros. *A subsecção da OAB e a advocacia*. Ribeirão Preto/SP: Nacional de Direito, 2003.

DINIZ, Janguê. Prefácio, p.9-12. In: FEITOSA NETO, Inácio José. *O ensino jurídico brasileiro: uma análise dos discursos do MEC e da OAB*. Recife/PE: Editora do Autor, 2007.

DORTIER, Jean-François. *Dicionário de Ciências Humanas*. Tradução de Márcia Valéria Martinez de Aguiar. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DULLES, John W.F. *A Faculdade de Direito de São Paulo e a resistência anti-Vargas: 1938-1945*. Tradução de Vanda Mena Barreto de Andrade. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; São Paulo: Editora Universidade de São Paulo (Coleção Brasil século 20), 1984.

DURHAM, Eunice R. A criação dos centros universitários, p.18-23. In: ROQUETE, Arthur. *O Impacto dos Centros Universitários no Ensino Superior Brasileiro 1997-2007*. Brasília/DF: Associação Nacional dos Centros Universitários – ANACEU, 2007.

EDUCAÇÃO & SOCIEDADE. *Educação Escolar: os desafios da qualidade*. Campinas/SP: Centro de Estudos Educação e Sociedade – CEDES (Revista de Ciência da Educação: ISSN 0101-7330), nº 100, vol.28, 1272p., número especial, 2007.

FAGUNDES, Miguel Seabra. Direitos do homem, a ordem pública e a segurança nacional, p.143-152, 1974. In: ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *Anais da V Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. Rio de Janeiro: OAB, 791p., 1974.

_____. A profissão do advogado e a OAB na evolução da sociedade brasileira, p. 99-115, 1988. In: ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *Anais da XII Conferência Nacional da OAB*. Porto Alegre - RS: OAB, 1046p., 1988.

FAGUNDES, Laura. *História dos 150 anos do Instituto dos Advogados Brasileiros*. Orientação de Alberto Venâncio Filho; Supervisão de José Motta Maia; Apresentação de Ricardo-César Pereira Lira; Texto da capa e orelhas de Benedito Calheiros Bomfim. Rio de Janeiro: Destaque, 1995.

FALCÃO NETO, Joaquim de Arruda. Os Cursos Jurídicos e a Formação do Estado Nacional, p. 65-93, 1978. In: BASTOS, Aurélio Wander (Org.). *Os Cursos Jurídicos e as Elites Políticas Brasileiras: ensaios sobre a criação dos cursos jurídicos no Brasil*. Brasília: Câmara dos Deputados, 208p., 1978.

FAORO, Raymundo. Justiça Social e a Constituinte, p.621-638, 1982. In: *Anais da IX Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. Florianópolis – SC: OAB, 991p. 1982.

_____. *Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro*. São Paulo: Globo (Edição comemorativa 50 anos), 2008.

_____. *Assembleia Constituinte: a legitimidade recuperada*. 5ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

FARIA, José Eduardo. Sociologia Jurídica: crise do direito e práxis política. Rio de Janeiro: Forense, p. 158, 1984. In: WOLKMER, Antonio Carlos. *História do Direito no Brasil*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Forense, p.102, 2010.

_____. *A reforma do ensino jurídico*. Porto Alegre: Fabris, 1987.

FAUSTO, Boris. *História Concisa do Brasil*. 2ª ed. São Paulo; Universidade de São Paulo, 2011.

FÁVERO, Osmar (Org.). *A Educação nas Constituições Brasileiras: 1823-1988*. 3ª ed. Campinas – SP: Autores Associados (Coleção Memória da Educação), 2005.

FEITOSA NETO, Inácio José. *O ensino jurídico brasileiro: uma análise dos discursos do MEC e da OAB*. Recife/PE: Editora do Autor, 2007.

FELIX, Loussia P. Musse. A avaliação dos cursos jurídicos como instrumento de consolidação da Portaria nº 1886, de 30 de Dezembro de 1994, p.101-114. In: CONSELHO

FEDERAL DA OAB. *OAB Ensino Jurídico: novas diretrizes curriculares*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1996b.

_____. Da reinvenção do ensino jurídico: considerações sobre a primeira década, p.23-60. In: CONSELHO FEDERAL DA OAB. *OAB Recomenda: um retrato dos cursos jurídicos*. Brasília/DF: OAB, 2001.

FERNANDES, Florestan. *O que é revolução*. São Paulo: Círculo do Livro (Coleção Primeiros Passos), 1981.

_____. *A ditadura em questão*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1982.

_____. (Coord.). *Augusto Comte: sociologia*. Tradução de Evaristo de Moraes Filho. 2ª ed. São Paulo: Ática (Grandes Cientistas Sociais), 1983.

_____. *Nova República?* Rio de Janeiro: Jorge Zahar (Coleção Brasil: os anos de autoritarismo), 1986.

_____. Matrizes Históricas da Formação Sociopolítica do Brasil: o processo de transformação. In: ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *Anais daXII Conferência Nacional da OAB*. Porto Alegre - RS: OAB, 1046p., 1988.

FERNANDES, Odilon de Lima. *Advogado, mesmo sem doutorado, é doutor?* Revista Prática Jurídica, número 126, Seção Enfoque, 30.09.2012. Disponível em: <http://www.consulex.com.br>. Acesso em: 25 jul. 2013.

FERRAZ JUNIOR, Tercio Sampaio. *Introdução ao Estudo do Direito: técnica, decisão, dominação*. 6ª ed. rev. e atual. São Paulo: Atlas, 2010.

FERREIRA, Tania Maria Tavares Bessone da Cruz. Magistrados e bacharéis: as novas necessidades de ascensão social, p. 43-77. In: BAETA, Herman Assis (Coord.). *História da Ordem dos Advogados do Brasil: O IAB e os advogados no Império*. Brasília: OAB, v. 1, 2003a.

FIGUEIREDO, João Baptista de Oliveira. Mensagem apresentada ao Congresso Nacional pelo Presidente da República na abertura da sessão legislativa, p.485-520, 1979-1985. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *A educação nas mensagens presidenciais: 1890-1986*. Brasília: INEP, 2v. anexos, 1987.

FINCATO, Denise Pires. *Estágio de docência, prática jurídica e distribuição da justiça*. São Paulo/SP: Revista Direito GV, vol. 6, nº 01, jan./jun. 2010.

FRANCO, Itamar. *Mensagem ao Congresso Nacional na abertura da sessão legislativa da 4ª Sessão Legislativa Ordinária da 49ª Legislatura*. Brasília: Presidência da República, 1994.

FREIRE, Gilberto. Ordem e Progresso. Rio de Janeiro: José Olympio, p. 317, 1959. In: VENÂNCIO FILHO, Alberto. *Das arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, p.287, 2011.

_____. *Sobrados e mucambos*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. *Exame de Ordem em números*. FGV Projetos e Conselho Federal da OAB, 2013.

FURTADO, Celso; JAGUARIBE, Helio; WEFFORT, Francico C; CARDOSO, Fernando Henrique; FERNANDES, Florestan; CALLADO, Antonio; LOPES, J.Leite; CARPEAUX, Otto Maria; BERNADET, Jean-Claude. *Brasil: Hoy*. Tradução de Rosa Cusminsky de Cendrero, Carlos Alberto Bastianes, Celia Baldatti, N. Pilar, Fernando Lida Garcia, Maria Dolores de la Peña. México: Siglo Veintiuno, 1968.

FUX, Luiz. *O novo ensino jurídico*. Rio de Janeiro: Revista da Escola da Magistratura do Estado do Rio de Janeiro, vol.3, nº 09, p.174-179, 2000.

GANDINI, Raquel P. C. *Tecnocracia, capitalismo e educação em Anísio Teixeira (1930-1935)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira (Educação e transformação; 4), 1980.

GARCIA, Antonio. La estructura del atraso en América latina. Editorial Pleamar: Buenos Aires, 1969, p. 67-68. In: GANDINI, Raquel P. C. *Tecnocracia, capitalismo e educação em Anísio Teixeira (1930-1935)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira (Educação e transformação; 4), p.50-51, 1980.

GEISEL, Ernesto. Mensagem apresentada ao Congresso Nacional pelo Presidente da República na abertura da sessão legislativa, p.435-483, 1974-1979. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *A educação nas mensagens presidenciais: 1890-1986*. Brasília: INEP, 2v. anexos, 1987.

GELLER, Rodolfo Hans. Apresentação, p.9-14. In: OAB RECOMENDA: *indicador de educação jurídica de qualidade*. 4ª ed. Brasília/DF: OAB Conselho Federal, 58p., 2012. Disponível em: www.oab.org.br. Acesso em: 22 março de 2015.

GENRO, Tarso Fernando. Estado de Direito e Articulação da Sociedade Civil, p.143-148. In: ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *Anais da XII Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. Porto Alegre – RS: OAB, 1046p., 1988.

GIL, Otto. A colaboração dos Órgãos de Classe na feitura das leis, p. 52-73, 1960. In: ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *Anais da II Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 367p., 1960.

GODINHO, Wanor R.; ANDRADE, Oswaldo S. Constituintes brasileiros de 1934. Rio de Janeiro, p. 193-194, 1934. In: DULLES, John W.F. *A Faculdade de Direito de São Paulo e a resistência anti-Vargas: 1938-1945*. Tradução de Vanda Mena Barreto de Andrade. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; São Paulo: Editora Universidade de São Paulo (Coleção Brasil século 20), p. 75, 1984.

GOMES, Orlando. Reestruturação do Curso Jurídico em Função da Realidade Contemporânea do País: Criação da Cadeira de Deontologia e Ensino Prático do Direito, p.

622-639, 1958. In: ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *Anais da I Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. Rio de Janeiro: OAB, 770p, 1958.

GONZALEZ, Wânia. *Educação e desencantamento do mundo: contribuições de Max Weber para a sociologia da educação*. Rio de Janeiro: Papel & Virtual, 2002.

GOULART, João Belchior Marques. Mensagem apresentada ao Congresso Nacional pelo Presidente da República na abertura da sessão legislativa, p.353-377, 1961-1964. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *A educação nas mensagens presidenciais: 1890-1986*. Brasília: INEP, 2v. anexos, 1987.

_____. Comício da Central do Brasil, p.37-45, 2006. Discurso Publicado no Jornal do Brasil de 14 de março de 1964. In: MUNTEAL, Oswaldo; VENTAPANE, Jacqueline; FREIXO, Adriano de (Orgs). *O Brasil de João Goulart: um projeto de nação*. Rio de Janeiro: PUC-Rio: Contraponto, 2006.

GRAHAM, Richard. *Grã-Bretanha e o início da modernização no Brasil: 1850-1914*. Tradução de Roberto Machado de Almeida. São Paulo: Brasiliense, 1973.

GRINBERG, Keila. *O fiador dos brasileiros: cidadania, escravidão e direito civil no tempo de Antonio Pereira Rebouças*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

GRINOVER, Ada Pellegrini. Crise e reforma do ensino jurídico, p.41-46. In: CONSELHO FEDERAL DA OAB. *OAB Ensino Jurídico: diagnóstico, perspectivas e propostas*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1996.

GRUPO GESTOR DA PESQUISA. Programa de Avaliação da Reforma Universitária da Educação Brasileira. Brasília/DF: CRUB, vol.5, nº10, 1983 In: BARREYRO, Gladys; ROTHEN, José Carlos. *Para uma história da avaliação da educação superior brasileira: análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES e PAIUB*. Disponível em: www.scielo.br/pdf/aval/v13n1/a08v13n1. Acesso em: 24 mar 2015.

GUEIROS, Nehemias. *A advocacia e o seu Estatuto*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1964.

GUIMARÃES, Barreto. *Olinda e a fundação dos cursos jurídicos no Brasil*. Trechos da palestra pronunciada pelo deputado Barreto Guimarães, no Instituto Histórico de Olinda, em 11 de agosto de 1957, na sessão solene comemorativa do 130 aniversário de Fundação dos Cursos Jurídicos no Brasil. Pernambuco/PE: Recife (Secretaria de Educação e Cultura – Cadernos de Pernambuco; 10), 1958.

GUIMARÃES, José Celso de Macedo Soares. *Brasil, um país travado*. 2ª ed. rev., e ampl. Rio de Janeiro: Rio Fundo Ed., 1990.

GUIMARÃES, Lucia Maria Paschoal. A Casa de Montezuma, p. 17-42, 2003a. In: BAETA, Herman Assis (Coord.). *História da Ordem dos Advogados do Brasil: o IAB e os advogados no Império*. Brasília: OAB, v. 1, 2003a.

_____. A Maçonaria de Honra, p. 105-131, 2003b. In: BAETA, Herman Assis (Coord.). *História da Ordem dos Advogados do Brasil: o IAB e os advogados no Império*. Brasília: OAB, v.1, 2003a.

_____; FERREIRA, Tânia Maria T. Bessone da Cruz. A criação da Ordem dos Advogados do Brasil, p.19-54, 2003c. In: BAETA, Herman Assis (Coord.). *História da Ordem dos Advogados do Brasil: criação, primeiros percursos e desafios (1930-1945) o IAB e os advogados no Império*. Brasília: OAB, v. 4, 2003c.

GUSMÃO, Paulo Dourado de. *Introdução ao Estudo do Direito*. 33 ed. Rio de Janeiro: Forense, 2003.

HERKENHOFF, João Batista. OAB ensino jurídico, p.121-128. In: CONSELHO FEDERAL DA OAB. *OAB Ensino Jurídico: diagnóstico, perspectivas e propostas*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1996.

HERMET, Guy; BADIE, Bertrand; BIRNBAUM, Pierre; BRAUD, Philippe. *Dicionário de Ciência Política e das Instituições Políticas*. Tradução de Emanuel Pestana. Portugal/Lisboa: Escolar Editora, 2014.

HESPANHA, António Manuel. *Cultura Jurídica Européia: Síntese de um Milênio*. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2005.

HINGEL, Murílio de Avellar. Mestre na educação, p.167-171. In: PAIVA, Denise. *Era outra história: política social do governo Itamar Franco – 1992-1994*. Universidade Federal de Juiz de Fora: FAP, 2009.

HIRANO, Sedi (Org.). *Pesquisa social: projeto e planejamento*. 2ª ed. São Paulo: T.A Queiroz, 1988.

HOBBS, Thomas. *Os elementos da Lei Natural e Política: tratado da natureza humana; tratado do corpo político*. Tradução de Fernando Dias Andrade. São Paulo: Ícone, (Coleção fundamentos do direito), 2002.

HOLANDA, Ana Paula Araújo de. A Escola de Recife e seu Papel na Construção do Ensino Jurídico Brasileiro: uma ruptura de paradigmas, p. XXVII a XLV, 2007. In: CARLINI, Angélica; CERQUEIRA, Daniel Torres de; ALMEIDA FILHO, José Carlos de Araújo (Orgs.). *180 anos de Ensino Jurídico no Brasil*. Campinas/SP: Millennium (Associação Brasileira de Ensino do Direito – ABEDI), 2007.

HORTA, José Silvério Baía. A Educação no Congresso Constituinte de 1966-1967, p.201-239, 2005. In: FÁVERO, Osmar (Org.). *A Educação nas Constituições Brasileiras: 1823-1988*. 3ª ed. Campinas – SP: Autores Associados (Coleção Memória da Educação), 2005.

INSTITUTO BRASILEIRO DE ANÁLISES SOCIAIS E ECONÔMICAS – IBASE. *Frente a favor de Lula: quem é o verdadeiro Collor*. Vila Isabel/RJ: Gráfica MEC Ltda, (Revista Políticas Governamentais), nº 53, p.10-14, nov./dez. 1989.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS - INEP. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília/DF: Ministério da Educação, nº 186, v.77, maio/ago. 1996.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. *Histórico sobre Recife – PE*, 2009. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br>. Acesso em: 07 de agosto de 2013.

INSTITUTO DOS ADVOGADOS BRASILEIROS - IAB. *Seminário Internacional sobre Ensino Jurídico*. Brasília: Consulex, 1996.

_____. Ensino Jurídico: análise e reforma. Anais do 1º Seminário. Rio de Janeiro, 281 p., 1969. In: VENÂNCIO FILHO, Alberto. *Das Arcadas ao Bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil*. São Paulo: Perspectiva. (Estudos;57), 2011.

_____. *150 anos de história: 1843 – 1993*. Orientação de Alberto Venâncio Filho. Supervisão de José Motta Maia. Pesquisa e autoria do texto básico feito por Laura Fagundes. Apresentação de Ricardo César Pereira Lira. Rio de Janeiro: Destaque, 1995. Também disponível no formato e-book no site: www.iabnacional.org.br. Acesso em: 01 out. 2013.

LACERDA NETO, Arthur Virmond de. *A República Positivista: teoria e ação no pensamento político de Augusto Comte*. 3ª ed. rev. ampl. Curitiba: Juruá, 2011.

LACOMBE, Américo Lourenço Jacobina. *Fundação Casa de Rui Barbosa: atos de sua criação e organização*. Rio de Janeiro: Gráfica Olímpica, (Ministério da Educação e Cultura), 1968.

LAGARRIGUE, Jorge. *A Ditadura Republicana segundo Augusto Comte*. Tradução do francês de J. Mariano de Oliveira. Porto Alegre/RS: Escola Técnica Parobé (Edição comemorativa do centenário da morte de Augusto Comte: 1857-1957), 1957.

LAMACHIA, Claudio Pacheco Prates. *Vinte anos do Estatuto da Advocacia e da OAB: as prerrogativas do advogado como garantias dos cidadãos*, p.26-29. In: ASSOCIAÇÃO DOS ADVOGADOS DE SÃO PAULO – AASP. 20 anos do Estatuto da Advocacia. São Paulo: Revista do Advogado, Ano XXXIV, nº 124, out. 2014.

LAMBERT, Jacques. *Le Bresil: structure sociale et institutions politiques*. França/Paris: Armand Colin, (Cahiers de la Fondation Nationale des Sciences Politiques; 44), 1953.

LAMY FILHO, Alfredo. Considerações gerais, p.5, 2011. In: VENÂNCIO FILHO, Alberto. *Das Arcadas ao Bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil*. São Paulo: Perspectiva. (Estudos;57), 2011.

LASSALLE, Ferdinand. *O que é uma Constituição?* Leme/SP: CL EDIJUR, 2012.

LEITE, Aureliano. Páginas de uma longa vida, p.67-70. In: DULLES, John W.F. *A Faculdade de Direito de São Paulo e a resistência anti-Vargas: 1938-1945*. Tradução de

Vanda Mena Barreto de Andrade. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; São Paulo: Editora Universidade de São Paulo (Coleção Brasil século 20), p. 69, 1984.

LEMOS, Miguel. *Bulletin de L'Apostolat Positiviste du Brésil*: Inauguration: ardere, lucere, & dirigere. N° 1, F. 28 Janvier – 28 Moïse 109, Rio de Janeiro: 1897.

_____. *Bulletin de L'Apostolat Positiviste du Brésil*: Une explication nécessaire: ardere, lucere, & dirigere. N° 2, F. 20 Décembre – 22 Richat 110, Rio de Janeiro: 1898.

LEMOS, Haeckel de. A arte de Advogar, p. 9-99, 1947. In: BRASIL. *Ordem dos Advogados do Brasil, Regulamentos e outros textos escolhidos*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1947.

LIMA SOBRINHO, Barbosa. *Estudos Nacionalistas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira (Coleção Retratos do Brasil; v.154), 1981.

LINS, Ivan Monteiro de Barros. *Introdução ao Estudo da Filosofia*. Conferência realizada na Associação Brasileira de Educação, nos dias 8, 15 e 22 de dezembro de 1934, sobre as “Escolas Filosóficas”. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Educação, 1935

_____. *Benjamin Constant: 1836-1891*. Rio de Janeiro: J. R. Oliveira, 1936.

_____. *Três abolicionistas esquecidos*. Rio de Janeiro: J. R. Oliveira, 1937.

_____. *O Humanismo e o Plano Nacional de Educação*. Conferência pública realizada em 19 de Abril de 1938, no salão da Academia Brasileira de Letras, sob a presidência do Professor Afrânio Peixoto. Rio de Janeiro, 1938.

_____. *Decimalia: o positivismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1959.

_____. *História do Positivismo no Brasil*. São Paulo: Editora Nacional, vol.322, 1964.

_____. *Perspectivas de Augusto Comte*. Rio de Janeiro: Livraria São José, 1965.

LIRA, Ricardo Pereira. *O ensino jurídico e o desafio do novo currículo*: Portaria nº 1886/1994. Brasília/DF: Universidade de Brasília – Faculdade de Direito (Notícia do Direito Brasileiro), nº 5, 1º Semestre, p.185-196, 1998.

LITTRÉ, Émile. Prefácio de um discípulo, p.5-58. In: COMTE, Augusto. *Princípios de Filosofia Positiva*. São Paulo: Editorial Paulista (Biblioteca Pública Municipal), 1864.

LÔBO, Paulo Luiz Neto. *Comentários ao Novo Estatuto da Advocacia e da OAB*. Brasília – DF: Livraria Brasília Jurídica, 1994.

LÔBO, Paulo Luiz Neto (Coord.); AGUIAR, Roberto Armando Ramos de (Relator); AZEVEDO, Álvaro Villaça; ARRUDA JUNIOR, Edmundo Lima de; SOUZA JUNIOR, José Geraldo de; FERRAZ, Sérgio. Uma cartografia dos problemas: comissão de ciência e ensino jurídico, p.11-40. In: CONSELHO FEDERAL DA OAB. *OAB Ensino Jurídico: diagnóstico, perspectivas e propostas*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1996a.

LÔBO, Paulo Luiz Neto. *Ensino Jurídico: realidade e perspectivas*. Maceió/AL: Centro de Ciências Jurídicas da Universidade Federal de Alagoas (Revista Direitos & Deveres), Ano II, nº 4, p.101-116, jan./jun.1999.

LOPES, J. Leite. Ciencia y Universidad em el tercer mundo: la experiência de Brasil, p.165-184. In: FURTADO, Celso; JAGUARIBE, Helio; WEFFORT, Francico C; CARDOSO, Fernando Henrique; FERNANDES, Florestan; CALLADO, Antonio; LOPES, J.Leite; CARPEAUX, Otto Maria; BERNADET, Jean-Claude. *Brasil: Hoy*. Tradução de Rosa Cusminsky de Cendrero, Carlos Alberto Bastianes, Celia Baldatti, N. Pilar, Fernando Lida Garcia, Maria Dolores de la Peña. México: Siglo Veintiuno, 1968.

LUZ, Valdemar P. da Luz. *Estágio em Direito: manual do estagiário*. Barueri/SP: Manole, 2009.

MACHADO NETO, A. L. *História das ideias jurídicas no Brasil*. São Paulo: Universidade de São Paulo; Editora Grijalbo, 1969.

MAGALHÃES, Fernanda Torres. *O suspeito através das lentes: o DEOPS e a imagem da subversão (1930-1945)*. São Paulo: Associação Editorial Humanitas: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo (Histórias da Repressão e da Resistência; 4), 2008.

MAGALHÃES, Rejane M. de Almeida; TELLES, Silvana M. da Silva. Apresentação. Setor Ruiano. (Fundação Casa de Rui Barbosa). In: MATOS, Miguel. *Migalhas de Rui Barbosa*. São Paulo: Migalhas, v. I, 320p., 2010.

MANNHEIM, Karl. Isolamento social, p.153-160. In: CARDOSO, Fernando Henrique; IANNI, Octavio. *Homem e Sociedade: leituras básicas de sociologia geral*. Organização e introdução de Fernando Henrique Cardoso e Octavio Ianni. 8ª ed. São Paulo: Editora Nacional, 1973.

MARANHÃO, Clayton. *Uma perspectiva para os cursos jurídicos no Brasil*. São Paulo: Revista dos Tribunais, nº 82, ano 21, p. 224-227, abril/junho de 1996.

MARTINS, Luís. *O patriarca e o bacharel*. 2ª ed. São Paulo: Alameda, 2008.

MARTINS JUNIOR, Isidoro. *História do Direito Nacional*. 3ª ed. Brasília: Departamento de Imprensa Nacional (Coleção Memória Jurídica Nacional, v.1), co-edição com a Universidade de Brasília, 1979.

MATOS, Miguel. *Migalhas de Rui Barbosa*. São Paulo: Migalhas, v.I, 320p., 2010.

MÉDICI, Emílio Garrastazu. Mensagem apresentada ao Congresso Nacional pelo Presidente da República na abertura da sessão legislativa, p.403-433, 1969-1974. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *A educação nas mensagens presidenciais: 1890-1986*. Brasília: INEP, 2v. anexos, 1987.

MEIRA, Silvio. *Teixeira de Freitas: o juriconsulto do Império*. Rio de Janeiro: José Olympio (Coleção Documentos Brasileiros), 1979.

MELO FILHO, Álvaro. *Reflexões sobre o ensino jurídico*. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

_____. *Inovações no ensino jurídico e no Exame de Ordem: doutrina, legislação, modelos e portarias*. Belo Horizonte/MG: Del Rey, 1996a.

_____. Currículos Jurídicos: novas diretrizes e perspectivas, p.17-46. In: CONSELHO FEDERAL DA OAB. *OAB Ensino Jurídico: novas diretrizes curriculares*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1996b.

MENDONÇA, Yolanda. Defesa do homem, direitos, garantias individuais e sociais, p.755-760, 1974. In: ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *Anais da V Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. Rio de Janeiro: OAB, 791p., 1974.

MENEZES, José Luiz Mota. *Evolução Urbana e Territorial de Olinda: do descobrimento aos tempos atuais – a Vila de Olinda (1537-1630)*, 2009. Disponível em: <http://www.olinda.pe.gov.br>. Acesso em: 08 agosto de 2013.

MESQUITA, André Campos. *Pereira Barreto: soluções positivas da política brasileira*. São Paulo: Escala (Coleção Grandes Obras do Pensamento Universal; 78), 2007.

MESQUITA, Márcio Satalino. O fetichismo da lei e o ensino do Direito, p.57-102. In: TAGLIAVINI, João Virgílio (Org.). *A superação do positivismo jurídico no ensino do direito: uma releitura de Kelsen que possibilita ir além de um positivismo restrito e já consagrado*. Araraquara/SP: Junqueira & Martins, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *A educação nas mensagens presidenciais: 1890-1986*. Brasília: INEP, 2v. anexos, 1987.

MIRANDA, Pontes de. O acesso à cultura, como direito de todos os homens, p. 411-438, 1974. In: ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *Anais da V Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. Rio de Janeiro: OAB, 791p., 1974.

MONTEIRO, Maurício Gentil. Legitimidade da Ordem dos Advogados do Brasil para propositura de ação civil pública em defesa de direitos e interesses difusos da sociedade, p.64-71. In: ASSOCIAÇÃO DOS ADVOGADOS DE SÃO PAULO – AASP. 20 anos do Estatuto da Advocacia. São Paulo: Revista do Advogado, Ano XXXIV, nº 124, out. 2014.

MONTORO, André Franco. *Introdução à ciência do direito: justiça, lei, faculdade, fato social e ciência*. 29ª ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2011.

MORAES FILHO, Evaristo de. Introdução, p.7-49. In: FERNANDES, Florestan (Coord.). *Augusto Comte: sociologia*. Tradução de Evaristo de Moraes Filho. 2ª ed. São Paulo: Ática (Grandes Cientistas Sociais), 1983.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. *As Universidades e o Regime Militar: cultura política brasileira e modernização autoritária*. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

MUNTEAL, Oswaldo; VENTAPANE, Jacqueline; FREIXO, Adriano de (Orgs). *O Brasil de João Goulart: um projeto de nação*. Rio de Janeiro: PUC-Rio: Contraponto, 2006.

NABUCO, Joaquim. *O abolicionismo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; São Paulo: Publifolha, (Grandes nomes do pensamento brasileiro), 2000.

NALINI, José Renato. *Em torno à elevação de qualidade do ensino do direito no Brasil*. São Paulo: Revista dos Tribunais, Ano 83, vol.703, maio de 1994.

_____. *O futuro das profissões jurídicas*. São Paulo: Oliveira Mendes, 1998.

NETTO LÔBO, Paulo Luiz; RIBEIRO, Renato Ventura. (Org.). *Ementário do Conselho Federal da OAB: 1994-1996*. Brasília/DF: Conselho Federal da OAB, 1996.

NOGUEIRA FILHO, Paulo. Ideais: a guerra cívica, 1932: povo em armas, I, p.34-35. In: BARROS, Hermann de Moraes. Discurso no Instituto dos Advogados Brasileiros, 24 de julho de 1982 (cópia datilografada). FERREIRA, Waldemar. A Faculdade de Direito na arrancada de 9 de julho de 1932. In: DULLES, John W.F. *A Faculdade de Direito de São Paulo e a resistência anti-Vargas: 1938-1945*. Tradução de Vanda Mena Barreto de Andrade. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; São Paulo: Editora Universidade de São Paulo (Coleção Brasil século 20), p.70-71, 1984.

NUNES, Edson; NOGUEIRA, André Magalhães; RIBEIRO, Leandro Molhano. *Futuros possíveis, passados indesejáveis: Selo OAB Recomenda, Provão e Avaliação do Ensino Superior*. Rio de Janeiro: Garamond, 2001.

OLIVEIRA, João Gualberto de. *História dos Órgãos de Classe dos Advogados*. São Paulo: Indústria Gráfica Bentivegna Editora Ltda, 1968.

_____. *A formação profissional do advogado*. Tese apresentada pelo Instituto dos Advogados de São Paulo para o concurso do ano de 1969.

OLIVEIRA, Juscelino Kubitschek de. Mensagem apresentada ao Congresso Nacional pelo Presidente da República na abertura da sessão legislativa, p.251-346, 1956-1961. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *A educação nas mensagens presidenciais: 1890-1986*. Brasília: INEP, 2v. anexos, 1987.

OLIVEIRA, Rômulo Andre Alegretti de. *Ensino Jurídico no Brasil: qualidade e risco*. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2003.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. A educação na Assembleia Constituinte de 1946, p.153-189, 2005. In: FÁVERO, Osmar. *A Educação nas Constituintes Brasileiras: 1823-1988*. 3ª ed. Campinas/SP: Autores Associados (Coleção Memória da Educação), 2005.

OLIVEIRA, Vanderlei Portes de. *Ensino Jurídico: a crise do ensino do direito e o acesso a justiça*. São Paulo: Letras Jurídicas (Coleção Univem), 2012.

OLIVEIRA VIANNA, Francisco José de. *O Occaso do Império*. 2ª ed. São Paulo; Rio de Janeiro: Melhoramentos, 1933.

OMMATI, Fides Angélica de C. Veloso M; MAROCCLO, Luiz Carlos. *Ementário do Conselho Federal da OAB: 1997-1998*. Brasília/DF: Conselho Federal da OAB, 1999.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. Ata da sessão extraordinária do Conselho Federal da OAB. Arquivo da OAB, 23 de abril de 1934. In: GUIMARÃES, Lúcia Maria Paschoal; FERREIRA, Tânia Maria T. Bessone da Cruz. A criação da Ordem dos Advogados do Brasil, p.19-54, 2003. In: In: BAETA, Herman Assis (Coord.). *História da Ordem dos Advogados do Brasil: criação, primeiros percursos e desafios (1930-1945) o IAB e os advogados no Império*. Brasília: OAB, p.48, v. 4, 2003c.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *Anais da I Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. Rio de Janeiro: OAB, 770p., 1958.

_____. *Anais da II Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. São Paulo: OAB, 367p., 1960.

_____. *Anais da III Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. Recife: OAB, 704p., 1968.

_____. *Anais da IV Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. São Paulo: OAB, 440p., 1970.

_____. *Anais da V Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. Rio de Janeiro: OAB, 791p., 1974.

_____. *Anais da VI Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. Salvador – BA: OAB, 526p., 1976.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *VII Conferência Nacional, em 78, exigiu anistia e habeas corpus*. Disponível em: www.oab.org.br/noticia/26708/vii-conferencia-nacional-em-78-exigiu-anistia-e-habeas-corpus. Acesso em: 10 maio 2014. Evento realizado em 1978.

_____. *Anais da VIII Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. Manaus – AM: OAB, 1028p. 1980.

_____. *Anais da IX Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. Florianópolis – SC: OAB, 991p. 1982.

_____. *Proposta da OAB sobre a alteração da legislação autoritária*. Rio de Janeiro: Folha Carioca (Coleção pró-constituente), 1985.

_____. *Anais da XI Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. Belém – PA: OAB, 928p., 1986.

_____. *Anais da XII Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. Porto Alegre – RS: OAB, 1046p., 1988.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *170 anos de cursos jurídicos no Brasil*. Brasília: Distrito Federal - OAB, Conselho Federal, 213p. 1997.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *80 anos da Ordem dos Advogados do Brasil*. Brasília: Sede do Conselho Federal. Revista da OAB, Ano XL, número 91, jul./dez. 2010.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. Disponível em: www.oab.org.br. Acesso em: 22 março de 2015.

OAB RECOMENDA: *indicador de educação jurídica de qualidade*. 4ª ed. Brasília/DF: OAB Conselho Federal, 58p., 2012. Disponível em: www.oab.org.br. Acesso em: 22 março de 2015.

PAIM, Antonio. (Org.). *Liberdade acadêmica e opção totalitária: um debate memorável*. São Paulo: Artenova, 1979.

_____. (Org.). *Plataforma Política do Positivismo Ilustrado*. Brasília/DF: Universidade de Brasília, 1981.

_____. *Evolução histórica do liberalismo*. Belo Horizonte/MG: Itatiaia (Biblioteca de Cultura Humanística), vol.1, 1987.

_____; PENNA, José Osvaldo de Meira; MACEDO, Ubiratan Borges de. A prova histórica e as perspectivas: o liberalismo no século XX, p.89-97. In: PAIM, Antônio. (Org.). *Evolução histórica do liberalismo*. Belo Horizonte/MG: Itatiaia (Biblioteca de Cultura Humanística), vol.1, 1987.

PAIVA, Denise. *Era outra história: política social do governo Itamar Franco – 1992-1994*. Universidade Federal de Juiz de Fora: FAP, 2009.

PAULO FILHO, Pedro. *O Bacharelismo brasileiro: da Colônia à República*. Campinas/SP: Bookseller, 1997.

_____. *Advogados e bacharéis: os doutores do povo*. Campinas/SP: Millennium, 2005.

_____. *Famosos Rábulas no Direito Brasileiro*. Leme/SP: JH Mizuno, 2007.

PEGORARO, Olinto A. Liberdade, processo e academia, p.98-102. In: PAIM, Antonio. (Org.). *Liberdade acadêmica e opção totalitária: um debate memorável*. São Paulo: Artenova, 1979.

PENA, Eduardo Spiller. *Pajens da casa imperial: Jurisconsultos, Escravidão e a Lei de 1871*. Campinas/SP: Editora da Unicamp (Centro de Pesquisa em História Social e Cultura), 2001.

PENTEADO, José de Arruda. *A consciência didática no pensamento pedagógico de Rui Barbosa*. São Paulo: Editora Nacional; Fundação Nacional Pró-Memória (Brasileira), vol.378, 1984.

PEREIRA, Nilo. Perspectivas da Universidade na Assembléia Constituinte de 1823, p.129-163, 1978. In: BASTOS, Aurélio Wander. *Os cursos jurídicos e as elites políticas brasileiras: ensaios sobre a criação dos cursos jurídicos*. Brasília: Câmara dos Deputados, 1978.

PETRUCCI, Vera; SCHWARZ, Letícia. (Org.). *Administração Pública Gerencial: a reforma de 1995: ensaios sobre a reforma administrativa brasileira no limiar do século XXI*. Brasília: Universidade de Brasília, 1999.

PICANÇO, Aloysio Tavares. *No IAB e na OAB*. Rio de Janeiro: IAB, 2000.

PIMENTA, Fernando Gurgel. A OAB e o Brasil: paralelas que se encontram, p. 134-158, 2010. In: ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *80 anos da Ordem dos Advogados do Brasil*. Brasília: Sede do Conselho Federal. Revista da OAB, Ano XL, número 91, jul./dez. 2010.

PINTO, Adriano. A OAB nos 170 anos do Ensino Jurídico. p.09-34, 1997. In: ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *170 anos de cursos jurídicos no Brasil*. Brasília: Distrito Federal - OAB, Conselho Federal, 213p. 1997.

PISTORI, Milena Ines Sivieri. *Políticas de Educação Superior no Brasil: expansão e interiorização dos cursos de Direito*. Campo Grande/MS: Editora Universidade Católica Dom Bosco, (Coleção teses e dissertações em educação, v.7), 188p, 2005.

PREFEITURA MUNICIPAL DE OLINDA. *Títulos*. Postado pela Secretaria de Comunicação de Olinda em 14 de agosto de 2009 às 14:47 horas. Disponível em: <http://www.olinda.pe.gov.br>. Acesso em 08 de agosto de 2013.

PREFEITURA MUNICIPAL DE RECIFE. *Aspectos urbanísticos e ambientais*. Publicado em 27 de setembro de 2011, às 13:45 horas. Disponível em: <http://www2.recife.pe.gov.br>. Acesso em 06 de agosto de 2013.

QUADROS, Jânio da Silva. Mensagem apresentada ao Congresso Nacional pelo Presidente da República na abertura da sessão legislativa, p.347-352, 1961. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *A educação nas mensagens presidenciais: 1890-1986*. Brasília: INEP, 2v. anexos, 1987.

QUILICI GONZALEZ, Everaldo Tadeu. *Estudos de Filosofia e História do Direito*. 2ª Ed. Rio Claro/SP: Obra Prima, 2013.

RAMPAZZO, Lino. *Metodologia científica: para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação*. 3ª ed. São Paulo: Loyola, 2005.

REALE, Miguel. Missão do advogado no mundo contemporâneo, p.39-51, 1960a. In: ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *Anais da II Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*, 367p., 1960a.

_____. As Faculdades de Direito na História do Brasil, p.303-316, 1960b. In: ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *Anais da II Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*, 367p., 1960b.

_____. *Perspectivas da Reforma Universitária*. Discurso proferido em 5 de novembro de 1969, ao ser empossado nas funções de Reitor da Universidade de São Paulo. São Paulo: Cidade Universitária, 1969.

_____. *De Tancredo a Collor*. 2ª ed. São Paulo: Siciliano, 1992.

REQUIÃO, Rubens. A advocacia e o mercado de trabalho, p.129-146. ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *Anais da VI Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. Salvador – BA: OAB, 526p., 1976.

RIBAS, Antonio Joaquim. Curso de Direito Civil Brasileiro, 1905. In: PAULO FILHO, Pedro. *Famosos Rábulas no Direito Brasileiro*. Leme/SP: JH Mizuno, p. 23, 2007.

RIBEIRO, Zulaiê Cobra. A condição feminina – Os direitos da mulher – A mulher advogada, p.372-377, 1988. In: ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *Anais da XII Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. Porto Alegre – RS: OAB, 1046p., 1988.

RIBEIRO, Álvaro. Pretexto, p.9-26. In: COMTE, Augusto. *Reorganizar a Sociedade*. Tradução de Álvaro Ribeiro. Portugal: Lisboa: Guimarães, 1993.

RIBEIRO, Mariana Cardoso. *Venha o Decreto de Expulsão: a legitimação da ordem autoritária no Governo Vargas (1930-1945)*. São Paulo: Humanitas: Fapesp (História da repressão e da resistência; 10), 2012.

RIBEIRO JUNIOR, João. *O que é positivismo*. São Paulo: Brasiliense (Coleção Primeiros Passos; 72), 1983.

_____. *Augusto Comte e o Positivismo*. Campinas/SP: Edicamp, 2003.

ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. Tradição e Modernidade na Educação: o processo constituinte de 1933-34, p.119-138, 2005. In: FÁVERO, Osmar (Org.). *A Educação nas constituintes brasileiras – 1823-1988*. 3ª ed. Campinas, SP: Autores Associados (Coleção memória da Educação), 2005.

ROCHA, Elane Luís. Reforma da Educação Superior: aspectos jurídicos e político culturais e expansão do setor privado, p.127-148. In: SILVA, Maria Vieira; MARQUES, Mara Rúbia Alves. (Org.). *LDB: balanços e perspectivas para a educação brasileira*. 2ª ed. Campinas/SP: Alínea, 2012.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. *Novo currículo mínimo dos cursos jurídicos*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1995.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Ensino jurídico para que (m)? Tópicos para análise e reflexão, p.101-120. In: CONSELHO FEDERAL DA OAB. *OAB Ensino Jurídico: diagnóstico, perspectivas e propostas*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1996.

_____; JUNQUEIRA, Eliane Botelho. *Ensino do direito no Brasil: diretrizes curriculares e avaliação das condições de ensino*. Florianópolis/SC: Fundação Boiteux, 2002.

RODRIGUES, Marilúcia de Menezes. A LDB e a avaliação institucional na educação superior: aproximando concepções, p.149-158. In: SILVA, Maria Vieira; MARQUES, Mara Rúbia Alves. (Org.). *LDB: balanços e perspectivas para a educação brasileira*. 2ª ed. Campinas/SP: Alínea, 2012.

RODRIGUEZ, Ricardo Velez. A propaganda republicana, p.125-201. In: BARRETTO, Vicente; PAIM, Antônio. *Evolução do pensamento político brasileiro*. Belo Horizonte/MG: Itatiaia; São Paulo: Universidade de São Paulo (Coleção reconquista do Brasil, 2ª série, vol.150), 1989.

ROMERO, Sylvio. *Doutrina contra Doutrina: o evolucionismo e o positivismo no Brasil*. 2ª ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Livraria Clássica de Alves & C., 1895.

ROQUETE, Arthur. *O Impacto dos Centros Universitários no Ensino Superior Brasileiro 1997-2007*. Brasília/DF: Associação Nacional dos Centros Universitários – ANACEU, 2007.

ROSAS, Roberto (Coord.). *Exame de Ordem: doutrina, jurisprudência e casos concretos de exame de ordem*. Conselho Federal da OAB: Brasília Jurídica, 1999.

SÁ, Fernando; MUNTEAL, Oswaldo; MARTINS, Paulo Emílio. (Orgs). *Os advogados e a ditadura de 1964: a defesa dos perseguidos políticos no Brasil*. Petrópolis/RJ: Vozes; Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2010.

SALDANHA, Nelson Nogueira. *Noções de Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: Aurora, 1972.

_____. Justiça Social, Estado Social e Direitos Humanos, p.548-560. In: *Anais da IX Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. Florianópolis – SC: OAB, 991p. 1982.

SAMPAIO, Helena. Ensino Superior no Brasil – o setor privado. São Paulo: Fapesp/Hucitec, 2000. In: PISTORI, Milena Ines Sivieri. *Políticas de Educação Superior no Brasil: expansão e interiorização dos cursos de Direito*. Campo Grande/MS: Editora Universidade Católica Dom Bosco, (Coleção teses e dissertações em educação, v.7), p. 37-38, 2005.

SAN TIAGO DANTAS, Francisco Clementino de. Renovação do Direito. Discurso proferido na sessão magna de 25 de outubro de 1941, comemorativa do cinquentenário da Faculdade Nacional de Direito da Universidade do Brasil, em nome da Congregação de Professores, p.37-45, 1979. In: UNIVERSIDADE NACIONAL DE BRASÍLIA – UnB. *Encontros da UnB: ensino jurídico*. Brasília: Universidade de Brasília, 1979.

_____. *A Educação Jurídica e a Crise Brasileira*. São Paulo: Gráfica da Revista dos Tribunais, 1955.

_____. Figuras de Direito. Rio de Janeiro: José Olympio, 1962. In: VENÂNCIO FILHO, Alberto. *Das arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, p.293, 2011.

_____. *Discursos Parlamentares*. Seleção de introdução de Marcílio Marques Moreira. Brasília: Câmara dos Deputados (Perfis Parlamentares, 21), 1983.

SARAIVA. *Vade Mecum*. Obra coletiva da Editora Saraiva com a colaboração de Luiz Roberto Curia, Livia Céspedes e Juliana Nicoletti. 13ª ed. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2012.

SARNEY, José. Mensagem apresentada ao Congresso Nacional pelo Presidente da República na abertura da sessão legislativa, p.523-528. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *A educação nas mensagens presidenciais: 1890-1986*. Brasília: INEP, 2v. anexos, 1987.

SAVIANI, Dermeval. Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino, p. 21, 1987. In: FÁVERO, Osmar (Org.). *A Educação nas Constituições Brasileiras: 1823-1988*. 3ª ed. Campinas – SP: Autores Associados (Coleção Memória da Educação), p.237, 2005.

SCHWARTZMAN, Simon. As regras do jogo, p.78-84. In: PAIM, Antonio. (Org.). *Liberdade acadêmica e opção totalitária: um debate memorável*. São Paulo: Artenova, 1979.

SEGURADO, Milton Duarte. *O Direito no Brasil*. São Paulo: Editora Jurídica Bushatsky, 1973.

SERRANO, Pablo Jiménez. *Filosofia do Direito*. Campinas/SP: Alínea, 2014.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23ª ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. *Comte*. São Paulo: Paulus (Coleção Filósofos e a Educação), DVD com 21min., 2011.

SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária, p.991-1022, 2008. In: EDUCAÇÃO & SOCIEDADE. Campinas/SP: Centro de Estudos Educação e Sociedade – CEDES (Revista de Ciência da Educação: ISSN 0101-7330), nº 105, vol.29, 1270p., set./dez., 2008.

SILVA, Hélio; CARNEIRO, Maria Cecília Ribas. *História da República Brasileira: os governos militares – 1969/1974*. Cajamar – SP: Editora Três (Edições ISTOÉ), 1998.

SILVA, Mozart Linhares da. *O Império dos Bacharéis: o pensamento jurídico e a organização do Estado-Nação no Brasil*. Curitiba: Juruá, 2009.

SILVA, Maria Vieira; MARQUES, Mara Rúbia Alves. (Org.). *LDB: balanços e perspectivas para a educação brasileira*. 2ª ed. Campinas/SP: Alínea, 2012.

SILVA JUNIOR, João dos Reis. *Pragmatismo e populismo na educação superior: nos governos FHC e Lula*. São Paulo: Xamã, 2005.

SOARES, Mozart Pereira. *O positivismo no Brasil: 200 anos de Augusto Comte*. Porto Alegre: AGE, 1998.

SODRÉ, Ruy de Azevedo. O problema da multiplicação das Faculdades de Direito: requisitos para o acesso aos cursos jurídicos e sua repercussão no nível profissional, p. 610-617, 1958. In: ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *Anais da II Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 367p, 1960.

SODRÉ, Nelson Werneck. Síntese da História da Cultura Brasileira. São Paulo: Difel, 1986. In: PAULO FILHO, Pedro. *O Bacharelismo brasileiro: da Colônia à República*. Campinas/SP: Bookseller, p. 40, 1997.

SORJ, Bernardo. *A construção intelectual do Brasil contemporâneo: da resistência à ditadura ao governo FHC*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de. *LDB e Educação Superior: estrutura e funcionamento*. 2ª ed. rev. e ampl. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2001.

SOUZA, Paulo Renato. Os desafios para a educação no limiar do novo século, p.19-33. In: VELLOSO, João Paulo dos Reis; ALBUQUERQUE, Roberto Cavalcanti de. (Coord.). *Um modelo para a educação no Século XXI*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1999.

_____. *A Revolução Gerencial: educação no Brasil 1995-2002*. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

_____. *Visão de Futuro: principais atividades da vida pública e política – coletânea de artigos publicados em jornais e revistas de 2003 a 2005*.

_____. Centros Universitários: peça fundamental dos sistema de ensino superior, p.24-28. In: ROQUETE, Arthur. *O Impacto dos Centros Universitários no Ensino Superior Brasileiro 1997-2007*. Brasília/DF: Associação Nacional dos Centros Universitários – ANACEU, 2007.

SOUZA, Ricardo Luiz de. *O Poder e a Norma: Estudos de História das Formações Jurídicas*. Curitiba, PR: CRV, 2013.

SOUZA FILHO, Cid Vieira de. *OAB X Ditadura Militar: a história de um período difícil para as instituições democráticas brasileiras*. São Paulo: Quartier Latin, 2006.

SOUZA JUNIOR, José Geraldo de. Ensino Jurídico: pesquisa e interdisciplinaridade, p.89-100. In: CONSELHO FEDERAL DA OAB. *OAB Ensino Jurídico: novas diretrizes curriculares*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1996b.

SPENCER, Herbert. *La Justicia*. Tradução feita do inglês por Pedro Forcadell. Argentina/Buenos Aires: Atalaya, 1947.

_____. *Origen de las profesiones*. Versión de A. Conca. Argentina/Buenos Aires: Tor (Coleção Nueva Biblioteca Filosófica; 31), 1975.

STANICH NETO, Paulo. *Guia do estagiário de direito*. Campinas/SP: Millennium, 2004.

STOYANOVITCH, K. *Marxismeetdroit*. Paris: R.Pichon e R.DuranAuzias. In:QUILICI GONZALEZ, Everaldo Tadeu. *Estudos de Filosofia e História do Direito*. 2ª Ed. Rio Claro/SP: Obra Prima, 2013.

SZKLAROWSKY, Leon Frejda. *Exame de Ordem: a quem interessa sua extinção?* Rio de Janeiro: Instituto dos Advogados Brasileiros. Revista Digital: Ano I, Número 1, Abril/Junho, p.27-49, 2009. Disponível em: www.iabnacional.org.br. Acesso em 20 mar. 2015.

TAFARO, Sebastiano. Reflexões teóricas e práticas sobre o ensino jurídico, p.45-52. In: INSTITUTO DOS ADVOGADOS BRASILEIROS. *Seminário Internacional sobre Ensino Jurídico*. Brasília: Consulex, 1996.

TAGLIAVINI, João Virgílio (Org.). *A superação do positivismo jurídico no ensino do direito: uma releitura de Kelsen que possibilita ir além de um positivismo restrito e já consagrado*. Araraquara/SP: Junqueira & Martins, 2008.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. *Educação para a democracia: introdução à administração educacional*. Apresentação de Luiz Antonio Cunha. 3ª ed. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ (Coleção Anísio Teixeira; v.4), 2007a.

_____. *Educação não é privilégio*. Comentada e apresentada por Marisa Cassim. Organizada por Clarice Nunes. 7ª ed. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ (Coleção Anísio Teixeira; v.6), 2007b.

TEIXEIRA, Maria Cristina. *O Direito à Educação nas Constituições Brasileiras*, p.146-168, 2008. Revista do Curso de Direito, v.5, n. 5, 2008. Também disponível em: [HTTPS://www.metodista.br/revista/revistas-metodista/index.php/rfd/article/view/464](https://www.metodista.br/revista/revistas-metodista/index.php/rfd/article/view/464). Acesso em: 20 out. 2013.

TELLES JUNIOR, Goffredo. *O povo e o poder: “Todo poder emana do povo e em seu nome será exercido”*. 2ª ed., rev. São Paulo: Juarez de Oliveira, 2006.

_____. *Carta aos Brasileiros de 1977: manifesto de repúdio da ditadura, e de exaltação do “Estado de Direito Já”*. São Paulo: Juarez de Oliveira (Edição Comemorativa do 30º Aniversário da Carta), 2007.

_____. *Três Discursos: Spencer Vampré, Rui Barbosa e Saudação aos Calouros*. Ribeirão Preto/SP: Migalhas, 2009.

TÉRCIO, Jason. *A Espada e a Balança: crime e política no banco dos réus*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

TIGAR, Michael E.; LEVY, Madeleine R. *O Direito e a ascensão do capitalismo*. Tradução de Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Zahar (Biblioteca de Ciências Sociais), 1978.

TORRES, João Camillo de Oliveira. *O positivismo no Brasil*. 2ª ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1957.

TRINDADE, Héglio. (Org.). *O positivismo: teoria e prática: sesquicentenário da morte de Augusto Comte*. 3ª ed. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007.

TURA, Marco Antônio Ribeiro. *História Institucional do Brasil Real*. Curitiba: Juruá, 2001.

UNIVERSIDADE NACIONAL DE BRASÍLIA – UnB. *Encontros da UnB: ensino jurídico*. Brasília: Universidade de Brasília, 1979.

VAINSENER, Semira Adler. *Recife, bairro*. Fundação Joaquim Nabuco. Pesquisa Escolar Online, Recife, 2009. Disponível em: <http://basilio.fundaj.gov.br>. Acesso em: 06 de agosto de 2013.

VALENTIM, Oséias Faustino. *O Brasil e o positivismo*. Rio de Janeiro: Publit, 2010.

VALLADÃO, Haroldo. O ensino jurídico e o desenvolvimento nacional, p.71-79, 1970. In: ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. *Anais da IV Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil*. São Paulo: OAB, 791p., 1970.

VAMPRÉ, Spencer. O papel do jurista na hora atual: lição inaugural de abertura dos Cursos Jurídicos e Sociais na Faculdade de Direito de São Paulo, em 12 de março de 1932. São Paulo: Revista dos Tribunais, p. 5-32, 1932. In: BRASIL. *Ordem dos Advogados do Brasil, Regulamentos e outros textos escolhidos*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1947.

VELLOSO, João Paulo dos Reis; ALBUQUERQUE, Roberto Cavalcanti de. (Coord.). *Um modelo para a educação no Século XXI*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1999.

VENÂNCIO FILHO, Alberto. Análise Histórica do Ensino Jurídico no Brasil, p.12-36, 1979. In: UNIVERSIDADE NACIONAL DE BRASÍLIA – UnB. *Encontros da UnB: ensino jurídico*. Brasília: Universidade de Brasília, 1979.

_____. *Notícia História da Ordem dos Advogados do Brasil (1930-1980)*. Rio de Janeiro: Folha Carioca, 1982.

_____. *Das Arcadas ao Bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 2011.

VENTURA, Zuenir. *1968: O ano que não terminou*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

VIEIRA, Evaldo Amaro. *Oliveira Vianna & o Estado Corporativo*. São Paulo: Grijalbo, 1976.

_____. *Autoritarismo e Corporativismo no Brasil*. 3ª ed. São Paulo: Unesp, 2010.

VIEIRA, Jair Lot; MICALES, Maíra Lot Vieira (edits.). Nota da Editora, p. 7-11, 2007. In: BARBOSA, Ruy. *O dever do advogado: carta a Evaristo de Moraes*. Bauru/SP: Edipro, (Clássicos Edipro), 2007.

VILLA, Marco Antonio. *A História das Constituições Brasileiras: 200 anos de luta contra o arbítrio*. 2ª reimpressão. São Paulo: Leya, 2011.

VITA, Luís Washington. *Alberto Sales – Ideólogo da República*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, vol.327, 1965.

WALD, Arnold. *Criação do CEPED*. Transcrição de palestra proferida em 1967. In: CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS NO ENSINO DO DIREITO - CEPED. *História*. Disponível em: <http://www.cepuederj.org.br/>. Acesso em: 23 fev. 2014.

WARAT, Luís Alberto. Comissões pedagógicas diante da crise do ensino jurídico, p.215-222. In: CONSELHO FEDERAL DA OAB. *OAB Ensino Jurídico: diagnóstico, perspectivas e propostas*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1996.

WEBER, Max. *Ciência e Política: duas vocações*. Tradução de Leonidas Hegenberg e Octany Silveira da Mota. São Paulo: Cultrix, 1968.

_____. *Sobre a Universidade*. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Cortez, (Coleção Pensamento e ação; v.1), 1989.

_____. *Economia e Sociedade: fundamentos de sociologia compreensiva*. Brasília: Universidade Nacional de Brasília, 1999.

WEHLING, Arno; WEHLING, Maria José. *Fatores da inércia na educação brasileira: o problema da alfabetização (1872-1920)*. Rio de Janeiro: Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, p.969-980, out./dez. 1986.

WOLKMER, Antonio Carlos. Crise do direito, mudança de paradigma e ensino jurídico crítico, p.75-79. In: CONSELHO FEDERAL DA OAB. *OAB Ensino Jurídico: diagnóstico, perspectivas e propostas*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1996a.

_____. *Síntese de uma História das Ideias Jurídicas: da Antiguidade Clássica à Modernidade*. 2ª ed. rev. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2008.

_____. *História do Direito no Brasil*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Forense, 2010.