

PARA QUE FILOSOFIA NA FACULDADE DE DIREITO ? *

Álvaro César Iglésias

1. Uma consulta às páginas da história de nossos cursos jurídicos nos dará notícia da grande importância que sempre se atribuiu ao ensino de filosofia para os futuros bacharéis. Afinal, nossas faculdades de Direito há muito representam o foco inicial de difusão, para a vida pública do País, das principais idéias que se desenvolvem nos centros europeus.¹ Isso pode, a princípio, ser interpretado como um reflexo e, ao mesmo tempo, um fator de alimentação de nossa dependência cultural; mas, também, é a essa prática que devemos as condições para o surgimento de uma fonte de pensamento autóctone já maduro e apto a disputar as preferências de nossa intelectualidade.

Nossa história está pontilhada de grandes juristas, mas, antes da terceira ou quarta década deste século, só esporadicamente suas obras assumiam posição original em relação às correntes européias de pensamento. Foi necessário que a Primeira Guerra, marcando a falência das instituições de além-mar e produzindo em nós certo desencanto pelas idéias que de lá vinham, criasse ambiente propício à germinação de uma jusfilosofia que não mais se exaurisse na submissão servil às idéias do Velho Mundo, nascidas de uma realidade que já nos estávamos cansando de imitar.² No final dos anos trinta e início dos quarenta, toma forma a obra pioneira de Miguel REALE, a quem não se há de disputar a palma dessa emancipação de nosso pensamento jurídico-filosófico.

Mas, infelizmente, daquela época para cá não foi possível dar à filosofia jurídica brasileira o desenvolvimento que seu promissor início antecipava. E entre as mais importantes causas desse fato ressaltam o descaso e a irresponsabilidade que têm imperado no trato das coisas de nossa Educação e que vulneram impiedosamente os alicerces de um ensino universitário digno desse nome, comprometendo todo o esforço de produção de idéias.

Especificamente no campo do ensino jurídico, instaurou-se verdadeiro estado de calamidade, decorrente da desregrada (e não só admitida, como também estimulada) proliferação de faculdades de Direito por todo o País. O fenômeno, de funestas conseqüências culturais, tem

* Artigo publicado, originalmente, no nº 7 da revista Reflexão, do Instituto de Filosofia da PUCCAMP, em setembro de 1977.

bem conhecidas causas de natureza política.³ E, da luta pela aplacação das incômodas vozes dos excedentes dos concursos vestibulares e pela escalada nas tabelas estatísticas internacionais referentes ao ensino universitário, uma grande derrotada não tardou a aparecer: a qualidade do ensino jurídico.⁴

As faculdades se multiplicaram, instalando-se, sem atender às mínimas condições exigíveis, em qualquer localidade de razoável influência eleitoral.⁵ As pressas, para aproveitar a enorme demanda represada, iam abrindo suas portas e começavam a funcionar, montando seu corpo docente com os primeiros bacharéis que estivessem à mão, os quais nem sempre — ou, infelizmente, quase nunca — estavam preparados para o magistério.⁶

Inicialmente, essas novéis faculdades adotavam em seu currículo as disciplinas, e respectivos programas, das academias já tradicionais. Mas, com o passar do tempo, foram suprimindo as disciplinas que não constavam do elenco mínimo das consideradas obrigatórias pelas autoridades educacionais, ou, senão, comprimiam os programas de duas ou mais disciplinas dentro da carga horária destinada a uma delas (processo de **encaixamento**), eventualmente rebatizando-a. Isso apresentava uma dupla vantagem: redução do número de professores (e, pois, do montante dos salários, com a conseqüente elevação de lucros) e diminuição do total de horas-aulas. Mantendo o número de horas-aulas estritamente no mínimo exigido pelas autoridades educacionais, essas escolas tornaram possível o surgimento dos famosos cursos **week-end**, em que as atividades escolares submetidas ao controle de freqüência são concentradamente desenvolvidas nos dias do fim-de-semana (com óbvia queda de rendimento, tanto de professores, como de alunos)⁷.

Enquanto não se esvaziou o contingente relativo à demanda há muito reprimida, essas faculdades pouco afetaram o nível qualitativo do ensino dos estabelecimentos tradicionais, embora já estivessem contribuindo decisivamente, com suas numerosíssimas turmas de formados, para uma perceptível queda do padrão cultural médio dos bacharéis. Mas, muito não tardou para que, em virtude mesmo do descrédito crescente do diploma de Direito e da perda de sua raridade (com o conseqüente recrudescimento da concorrência entre os diplomados), a demanda de vagas nas faculdades caísse verticalmente. Com isso, até as academias de tradição se viram obrigadas a entrar na disputa de candidatos, baixando a altura da barreira do vestibular e resignando-se, assim, a aceitar alunos menos qualificados, para ocuparem os lugares dos que, desiludidos com as perspectivas futuras (inclusive o desprestigiado **status**) das carreiras jurídicas e aptos ao

ingresso em cursos de vestibular mais exigente, abandonavam a idéia de estudar Direito.

Com medidas subseqüentes das autoridades educacionais, tais como a do vestibular unificado e classificatório,⁸ nem mesmo as faculdades oficiais — que, teoricamente, não precisariam fazer concessões, uma vez que não dependem, para sua sobrevivência, de um número mínimo de alunos pagantes — escaparam à completação forçada das vagas.⁹

Como dizíamos atrás, a grande prejudicada em toda a recente história de irresponsabilidade da política educacional foi, como só poderia ser, a qualidade do ensino: um ensino de pior conteúdo, ministrado em condições piores por piores educadores e para educandos piores.

*

2. Em conseqüência da situação anteriormente descrita, a Filosofia do Direito tornou-se uma das primeiras disciplinas a ingressar no rol das dispensáveis ao novo “sistema” de ensino jurídico implantado em nossa terra. Nas poucas faculdades em que ainda é disciplina autônoma, isso geralmente acontece apenas por respeito à tradição ou por mera afetação (o termo “filosofia” ainda guarda o fascínio de um apelo místico, ou pelo menos avaliza as pretensas erudição e profundidade do ensino oferecido).¹⁰ Mas, na maioria dos estabelecimentos, ou foi ela submetida ao processo de **encaixamento**, tornando-se sua **matéria**¹¹ subprograma de outra disciplina — justamente a parte do programa que, quando não é vista rápida e superficialmente, nem chega a ser ministrada —, ou foi pura e simplesmente abolida do currículo.

Assim, aquele que o ensino jurídico sempre considerara o mais respeitável de seus saberes vai sendo celeremente enxotado de seu outrora inexpugnável reduto.

Mas, não será cômodo demais atribuir esse “crime de lesa-sabedoria” quer a essa impalpável coisa chamada política educacional, quer a este ou aquele burocrata ministerial?

À medida que despendemos insanos esforços para identificar o inimigo mal-intencionado que teria declarado guerra à filosofia (provavelmente para livrar-se de uma temível oposição a seus inconfessáveis desígnios!), ocultamo-nos do verdadeiro e maior culpado. Dissimulado, ele escapa às acusações e diatribes endereçadas ao ministro, ou às ideologias-que-querem-acabar-com-o-Brasil, ou à frouxidão da juventude de hoje, ou a qualquer outro bode expiatório.

Esse misterioso culpado, o maior culpado do progressivo banimento da filosofia dos cursos jurídicos, é a própria "filosofia" que nesses cursos atualmente se ensina. A filosofia padece de doença infecciosa e é em seu próprio corpo que devemos procurar os germes patogênicos e não nos etéreos miasmas do ambiente circundante. Aqueles fatores externos a que costumamos atribuir as misérias da filosofia são, originalmente, os efeitos mesmos de um processo de autodesintegração instalado no seio do ensino filosófico; é apenas num segundo momento lógico que os efeitos se fazem causas e realimentam o processo que lhes dera origem, em autêntica causação circular.

*

3. A filosofia, que nasceu humilde vontade de saber, amor à sabedoria, espanto sincero ante o desconhecido,¹² que era movimento para a frente, impulso destemido a arrostar preconceitos e mitos, desvelamento contínuo da realidade, criatividade que aceita riscos — a filosofia, de uma hora para outra, e à força de simplesmente habitar as salas de nossas universidades, parece ter capitulado, renunciando a sua tarefa, repudiando sua vocação para a verdade, aceitando vergonhoso pacto com o conformismo que combatia e traindo suas próprias esperanças originais.

A história das nações em formação mostra-nos amiúde aquele tipo oportunista e sem vintém que se lança na primeira aventura em que fareja alguma vantagem material. Pode a aventura consistir na conquista de uma região inóspita — mas da qual ele jamais fará sua pátria —, em uma guerra entre estranhos — cujos motivos não o comovem —, ou, talvez, em uma insurreição contra qualquer poder — e as razões das partes em choque lhe são de todo indiferentes. Se ocorrer que, em meio à aventura, a chance sorria ao nosso herói e se concretize a vantagem que ele buscava, que podemos dele esperar, senão que deserte quaisquer companheiros, que abjure quaisquer votos, que renegue quaisquer ideais, que escarneça de qualquer bandeira, se disso depender que ele conserve a vantagem obtida? A luta, a lealdade, a fé em ideais, são todas elas coisas que envolvem riscos e o oportunista as "adota", e corre riscos, apenas provisoriamente, enquanto nada tem a perder.

Pode parecer injusta e até cruel, mas é essa a imagem, a imagem do oportunista, que a nossa filosofia universitária evoca. Conceitos obscuros expressos em termos cabalísticos, cuja pronúncia, quase ritual, pasma os estudantes e consagra os iniciados; máximas esotéricas, que condensam sistemas de arquitetônica impecável e absolutamente "purificados" de qualquer resquício de realidade; polêmicas bizantinas,

que encerram um prazer lúdico e cujos protagonistas adiam propositadamente qualquer resultado prático, no gozo de uma luxúria quase indecente — eis o lixo histórico de que a filosofia de nossas escolas fez seu tesouro. A esse lixo se apegava ela de modo avaro, ao mesmo tempo em que, de forma covarde e interesseira, esteriliza toda sua criatividade ao buscar não mais esquemas novos, mas apenas novos meios de justificar os esquemas vigentes.

Avareza e covardia: eis as características da antifilosofia que nossas faculdades acolhem. Já não se trata mais daquele questionamento incansável da realidade, que, renovando sem cessar os pontos de vista e criticando continuamente os próprios métodos, busca ir além das aparências, desvelando a textura dinâmica, movediça, da verdade que aquelas aparências ao mesmo tempo encobrem e manifestam.¹³ O que devia ser uma disciplina do pensamento, pela preocupação com a validade e rigor de seus métodos, pelo cuidado de fazer intersubjetiváveis suas conquistas, é hoje “disciplina” na acepção fraca, corrompida, do termo: uma das disciplinas do currículo escolar. Num estranho processo de assimilação, descaracterizou-se como pensamento vivo, dinâmico, inquieto, essencialmente inconformista e sempre crítico, para acomodar-se às exigências programáticas (e imposições ideológicas) de uma educação bem comportada, satisfeita com o *status quo*. Com essa finalidade, deixou de lado qualquer programa de ação, de trabalho, de pesquisa, que envolvesse o inadmissível risco de descobrir verdades, e adotou como programa a transmissão *extensionista*,¹⁴ acrítica, de uma bem definida *matéria*.¹⁵

(Pronto, a tarefa está terminada: deu um pouco de trabalho, mas, por fim, está contida a ameaça. A filosofia já é uma disciplina decente como as demais; já tem, como as outras, sua matéria e já se sabe de antemão sobre que o professor vai falar. Basta de travessuras desse *enfant terrible*, o pensamento livre, que, irresponsavelmente, metia o bedelho onde não era chamado. Agora, quem quiser pensar, que pense o que já foi pensado. Qualquer pensamento novo só serviria para inflacionar o mercado relativamente estável desse produto, gerando tendências incontroláveis nas expectativas de consumo.)

Assim, na faculdade, a filosofia parece preferir transmutar-se de movimento livre, audaz, criativo, mas arriscado, em matéria fóssil, porém segura. É como se também ela quisesse trocar o *ser* pelo *ter*, abdicando sua própria essência, sua atividade, para apegar-se a um seu subproduto, que só tem sentido quando referido àquela atividade.

Como, então, entristecer-mo-nos com ver essa “filosofia” sendo enxotada dos currículos universitários? Se aquele pensamento, que

nasceu para **criticar a realidade presente** (seja ela qual for) e abrir picadas em direção ao futuro, renuncia seus propósitos renovadores e se põe a serviço do imobilismo, não pode ele, é claro, merecer mais crédito algum. Trabalhem, pois, para afastá-lo ainda mais rapidamente, se não pudermos reconvertê-lo às suas intenções iniciais.

*

4. Criticar a realidade presente não consiste em colocar essa realidade entre parênteses e viver e pensar como se essa realidade não existisse. Não é, muito menos, mascarar essa realidade para tornar-nos mais adaptáveis a ela. É, sim, admitindo-a como ela é, bem presente e bem real, fazer um esforço para compreender como funciona e a partir de que ganham sentido seus componentes.¹⁶ É acompanhar a interação dialética dos elementos estruturais com os pólos subjetivos em torno dos quais aqueles elementos continuamente se organizam e reorganizam. É assimilar os **modi operandi** desses múltiplos processos dialéticos, identificando-lhes as funções normais e as anômalas.

Mas, criticar a realidade presente é, sobretudo, fazer-se sensível a suas deficiências, defini-las e apontá-las, porque toda crítica há de culminar em uma proposta para a superação das deficiências.

Ora, criticar e critério são cognatos: quem julga, julga a partir de uma base. É óbvio, pois, que a situação dessa base a partir da qual se critica a realidade influi decisivamente na caracterização de suas deficiências. Toda óptica do mundo (toda *Weltanschauung*) vai depender, em última análise, do critério escolhido; é, pois, em relação a esse critério, em função dele, que cada elemento da realidade terá definido o seu sentido, terá reconhecido o seu valor.

*

5. A realidade é realidade humana. Isso significa não só que os homens sejam protagonistas da realidade, mas que ela é, fundamentalmente, feita **pelos** homens e **para** os homens. Expliquemos bem: não é que o homem tenha criado as coisas do mundo, mas ele as recria espiritualmente,¹⁷ integrando-as na realidade, na sua realidade. Essa recriação consiste em **funcionalizar** cada coisa na **totalidade** abrangida pelos horizontes do homem. Funcionalizar uma coisa (construída ou não pela mão do homem) é, literalmente, dar-lhe função na realidade, pondo-a em interação com os outros elementos dessa realidade.¹⁸

Se, pois, o homem não cria as coisas em sua materialidade, ele as constitui espiritualmente como objetos de sua realidade, juntando-lhes

um sentido, inserindo-as numa totalidade, concedendo-lhes (e reconhecendo-lhes) valor.¹⁹ O mesmo faz o homem com aquilo que, não estando diretamente na natureza, mas em sua mente, é assim mesmo objetivável: integra-o na realidade. Forma-se, assim, o **mundo da cultura**, que é, também, a realidade humana por excelência.²⁰

Inseridos nessa realidade, vista por um homem, estão os demais homens, estão os **outros**. A consciência que cada homem tem de que, para o outro, ele é outro também — ²¹ essa consciência é o pressuposto de uma intersubjetivação que acabará por atribuir a cada homem uma especial dignidade, uma dignidade que se cifra no **conceito de pessoa humana**.²²

A partir do reconhecimento da pessoa humana, é forçoso repensar o mundo, é forçoso ver diferentemente a realidade. O conceito de pessoa humana impõe-se como **critério** de uma nova *Weltanschauung*, de uma diversa óptica do mundo. Os elementos da realidade tendem a reorganizar-se em torno dos novos pólos — as pessoas —, em função dos quais recebem novo sentido, redefinem seu valor.²³

A reconstituição teórica do mundo em função de um novo critério implica o estabelecimento de novas deficiências — as lacunas entre a realidade que é e aquela que se deseja.²⁴ Se, como dissemos acima, os elementos da realidade **tendem** a reorganizar-se em função da nova totalidade idealizada, é preciso que a **práxis** intervenha, para efetivar essa tendência, atualizar essa virtualidade, pôr em movimento o processo de superação das deficiências.

Pois bem, a reconstituição teórica do mundo não é uma tarefa episódica ou esporádica, mas constante e permanente. Esse seu caráter dinâmico exige, normalmente, uma contínua substituição de critérios, à medida que estes se tornem incapazes de desempenhar sua função de dar sentido, ou a desempenhem de modo inconvincente. É a própria práxis que, na frustrada tentativa de construir uma realidade funcional (sem contradições inconciliáveis) baseada em um desses critérios, patenteia a insuficiência dele.

Impõe-se, assim, a adoção de um critério que não seja fixo, inflexível, estático, para a construção teórica do mundo. Eis por que, também em razão de sua operacionalidade, sobre o conceito de pessoa humana recaem as preferências do pensamento atual. Não se trata de um conceito imutável; ao invés, é um conceito que se vai fazendo historicamente, enriquecendo sua compreensão no intercâmbio dialético com a realidade, à qual dá e da qual recebe sentido. Dinâmico, esse conceito pode manter-se como critério permanente da contínua reconstituição teórica do mundo.²⁵ Orienta a práxis e a práxis o

retifica;²⁶ é a medida da realidade, mas uma medida flexível que, à semelhança da régua de Lesbos, toma a forma da realidade que mede.

Assumido como critério o conceito de pessoa humana, as deficiências da realidade revestem contorno bem definido e, com isso, a práxis superadora adquire objetividade e maior eficácia. Sua atividade consistirá em tornar efetiva a melhor das equações com que a teoria consiga manter em equilíbrio dinâmico duas tendências fundamentais da realidade presente: a **dignificação crescente**²⁷ da pessoa humana e as crescentes restrições impostas às pessoas por uma estrutura social cada vez mais complexa e incontrolável.

É necessário conciliar em um modelo social viável os embates entre os interesses nascidos, de um lado, do impulso altruísta que conduz ao reconhecimento e à dignificação da pessoa humana e, de outro lado, do impulso egoísta que alimenta toda relação de poder. A própria dignificação, enquanto processo crescente, encontra um freio natural na vida gregária: a **liberdade**, valor fundamental entre os que constituem a pessoa humana, é limitada pela **igualdade**, princípio básico de qualquer sociedade voltada para a pessoa humana.²⁸

Como vimos, a crítica da realidade complementa-se com uma práxis superadora, cuja missão é instaurar uma realidade cada vez menos inadequada a um dado critério e segundo um modelo teórico construído a partir desse critério. Se, por exemplo, o conceito de pessoa humana é o critério, a práxis consistirá em tornar real uma ordem de convivência mais justa, que promova a pessoa. Ocorre, como também vimos, que o próprio desenvolvimento da práxis obriga à retificação do critério; este, por sua vez, ao alterar-se altera o modelo de realidade futura, que, por guiar e definir a práxis, também a altera, e assim sucessivamente.

Quando definimos a conduta humana como uma disposição de meios para alcançar um fim, estamos ressaltando a ação determinadora desse fim idealizado sobre os meios, mas também estamos negligenciando a ação que a efetivação dos meios exerce sobre o fim, provocando sua re-idealização. É essa interação dialética entre teoria e práxis que devemos levar em conta na elaboração do projeto de realidade que pretendamos propor para a superação das deficiências presentes.

Nenhum dos pólos da interação teoria-práxis se reduz totalmente ao outro²⁹ e é justamente nos quês irredutíveis de ambos que reside a vitalidade do processo. A simples análise de como a realidade se apresenta e o conhecimento dos movimentos dialéticos que a engendram não são suficientes para vaticinar como a realidade vai ser e, muito menos, para dizer como ela **deve** ser. E isso, simplesmente, porque não se trata do

mundo natural, físico ou químico, mas da realidade humana, sujeita à criação cultural. O material dessa criação é, sem dúvida, coligido por meio da análise da **realidade presente**, mas é por meio de uma livre síntese desse material que surge o projeto da **realidade que deve ser**. O poder de síntese — possível graças aos conceitos, à linguagem, aos símbolos — é próprio do homem e representa a garantia de toda transcendência, de toda superação.³⁰

Análise e síntese, teoria e práxis — eis as pulsações dialéticas que vivificam a crítica e a fazem avançar.

*

6. O exercício crítico é, pois, da essência do filosofar: o princípio, o meio e o fim dessa tarefa é a realidade. Mas, se assim é, por que não se faz assim em nossas universidades e, particularmente, em nossas faculdades de Direito ?

Na melhor das hipóteses, os ensinamentos na cadeira de Filosofia do Direito têm-se limitado a uma exposição acrítica e superficial das doutrinas jusfilosóficas (uma espécie de escoreço da história da filosofia jurídica), seguida de uma análise genética de alguns princípios e institutos jurídicos vigentes, em que se busca filiá-los às jusfilosofias que os engendraram.

Essa análise genética, se bem que interessante em princípio, acaba esterilizando-se em algo que escassamente ultrapassa o nível de uma coletânea de curiosidades do mundo jurídico. Outra, bem outra, seria sua utilidade, se essa arqueologia do Direito se fizesse com preocupação crítica e rigor metodológico (ambos explicitados, para efetivo proveito dos estudantes, no decorrer de exercícios e de pesquisas, controlados pelo professor). Além disso, haveria a necessidade de estender a análise a **todos** os princípios e aos mais importantes institutos que compõem o sistema jurídico vigente, de forma a ser possível explicar as antinomias desse sistema a partir de incompatibilidades entre as fontes filosóficas.

Ninguém pode negar a importância, para o futuro bacharel, da identificação da jusfilosofia (ou filosofias) que inspirou o sistema jurídico vigente. Compreendê-la é como apossar-se do **espírito** que vivifica a própria Constituição e as outras normas. Essa posse confere poderoso instrumento de interpretação legal, pela compreensão da **mens legis** e, eventualmente, fornece até mesmo a base para arguir a inconstitucionalidade de uma lei e pleitear sua revogação.

Mas, se o estudo referido é proveitoso em termos absolutos, sua importância fica muito apeguada quando se consideram outras

funções que deveria desempenhar o ensino filosófico nas faculdades de Direito. Tentemos explicitar essas funções.

Inicialmente, devemos reconhecer que, na mesma medida em que a jusfilosofia-matriz esclarece o sistema jurídico nela inspirado, **também oculta e dissimula suas deficiências.**

Toda filosofia é um modo de ver o mundo e, como tal, um reflexo da realidade, algo segundo com relação a ela. Tem, sem dúvida, a pretensão de apreender universais válidos para quaisquer realidades, mas estas freqüentemente desmoralizam tal pretensão. Isso não significa que a apreensão de universais seja uma quimera, mas apenas que não há jamais garantias absolutas quanto à validade eterna, **a priori**, daquelas categorias.

Assim sendo, e mesmo que tais categorias universais possam ser úteis em hipóteses de trabalho, nada nos dispensa de uma crítica da própria realidade. Afinal, é da realidade, da sua realidade, que cada filósofo um dia partiu em busca da verdade escondida por detrás das aparências dessa realidade. Ora, a realidade, constituída das aparências e do que quer que esteja por detrás delas, muda continuamente; se acreditarmos que as aparências, ao mesmo tempo em que escondem, também manifestam aquilo que escondem,³¹ então somos forçados a crer que a própria verdade não é imóvel, eternamente idêntica a si mesma, mas, ao invés, que ela muda, que varia no espaço e se altera ao longo do tempo, que **ela é histórica.**³² Logo, a nossa realidade presente não é, nem em aparência, nem na verdade, a mesma realidade de que cada filósofo anterior (ou de outro lugar) partiu. Isso não tira a validade das filosofias, mas, ao contrário, permite compreender a operacionalidade dos seus conceitos, sua força desveladora da verdade de uma época e de um lugar; e permite resgatar, como instrumentos sempre úteis (desde que devidamente adaptados aos novos objetos), muitos dos métodos de análise da realidade utilizados por essas filosofias.

Por isso, uma filosofia que trate do Direito — ou de qualquer outro setor da realidade — não pode consistir, simplesmente, na religiosa preservação dos resultados alcançados por outras filosofias. Esses resultados provieram da análise de realidades diferentes e nós precisamos extrair conclusões por meio de uma análise de nossa própria realidade.

Assim, o cotejo do sistema jurídico há que ser feito, preliminarmente, com a própria realidade em que ele vige e que, no âmbito de sua influência, ele pretende regular. Somente por força desse contraste é que suas deficiências se tornarão perceptíveis e, por isso mesmo, superáveis a partir de uma proposta (que é um **pro-jeto**) específica e viável.

Evidentemente, é muito mais fácil justificar um sistema jurídico recorrendo à sua filosofia subjacente, do que examiná-lo à luz de uma autônoma visão crítica da realidade. Esta última é uma tarefa exigente, cuja factibilidade depende, entre outras coisas, de uma lúcida escolha de hipóteses,³³ e de adequada aparelhagem metodológica. Levanta, além disso, problemas gnosiológicos complexos e desemboca, fatalmente, em uma situação epistemológica que, por sua originalidade, é única. A rigor, cada um que empreenda a sério essa tarefa acabará fazendo a sua jusfilosofia, o que é desejável, à medida que possa produzir alternativas viáveis para o sistema jurídico vigente, abrindo perspectivas para a superação de suas deficiências.

*

7. A evidência nos obriga a renunciar, de plano, a qualquer pretensão de fazer de cada estudante de Direito um jusfilósofo. Mas, cremos, não será de nefelibata o esforço de conscientizar todo futuro bacharel da importância eminentemente **prática** da filosofia, da função vital que ela desempenha com relação à sobrevivência e ao aprimoramento do Direito e à viabilização de uma sociedade mais justa. Cremos, mais, que é uma responsabilidade **social** das faculdades de Direito — especialmente das nossas, brasileiras, pelos motivos que exporemos mais adiante — dotar seu aluno de instrumental teórico apto a permitir-lhe acompanhar a interação dialética da teoria e da prática, pela qual se forja a realidade que ele vive e na qual ele em breve terá um papel virtualmente mais ativo.³⁴

Como vimos, uma análise crítica, embora bastante incompleta, da realidade atual do ensino de filosofia em nossas faculdades de Direito pôs à mostra suas mais gritantes insuficiências; resta-nos formular uma proposta para sua superação. E, embora um projeto desse porte não possa ser detalhado em poucas linhas — em virtude, principalmente, da necessidade de justificar as alterações curriculares e didáticas nele envolvidas e que alcançam toda a estrutura do curso jurídico —, gostaríamos de, ao menos, indicar suas idéias mestras. Começemos por dividi-las entre dois planos complementares, que, talvez com impropriedade, vamos denominar plano formal e plano material.

No plano formal, a proposta consiste em, inicialmente, chamar para o currículo um elenco de disciplinas filosóficas (v.g., Lógica, Gnosiologia, Ontologia e Antropologia Filosófica), para exercer função propedêutica, juntamente com as disciplinas iniciatórias ao ensino do Direito. O currículo dessa espécie de **ciclo básico** — cuja duração total é estabelecida em função das exigências programáticas — inclui disciplinas

não-jurídicas, já tradicionais no curso (v.g., Sociologia e Economia Política) ou não (v.g., Psicologia, Ciência Política e Cultura Brasileira), e completa-se com Língua Portuguesa e Metodologia do Trabalho Científico³⁵ (destinadas a suprir uma carência já crônica do ensino médio).

O segundo ciclo do curso fica reservado, quase que exclusivamente, ao estudo dos diversos ramos do Direito e às práticas processuais, orientando-se para as especializações profissionais.

No plano material, ou de conteúdo, duas sugestões se impõem. A primeira diz respeito ao programa das disciplinas jurídicas propriamente ditas: as iniciatórias, do ciclo básico, devem ter seu conteúdo sensivelmente ampliado, para abranger as chamadas "partes gerais" das disciplinas teóricas do segundo ciclo; estas últimas, por sua vez, devem ser ministradas de forma tal que forneçam subsídios à reflexão e à crítica filosófica, principalmente pela explicitação dos pressupostos das doutrinas que mais influência tenham tido na constituição (histórica e atual) dos diversos ramos do Direito.

A segunda sugestão não diz, propriamente, respeito apenas ao plano material, mas envolve questões formais, metodológicas e pedagógicas, razão pela qual só agora falaremos dela. Trata-se da criação de uma **orientadoria filosófica** que, acompanhando o curso em toda a sua duração, responsabilize-se não apenas pela operacionalização do instrumental fornecido pelas disciplinas filosóficas propedêuticas, como também estimule uma efetiva atividade interdisciplinar (mormente no ciclo básico) e, principalmente, crítica. Para tornar viável e profícua tal atividade, essa orientadoria deve manter um programa de aulas expositivas sobre as doutrinas jusfilosóficas, destinado a fornecer material para debates e seminários de estudos.

Mas há, ainda, uma última função, importantíssima, reservada à orientadoria. Dela falaremos a seguir.

*

8. Vivemos no "país dos bacharéis". A mais superficial pesquisa de nossa história política e econômica recente nos mostra o porquê desse epíteto (às vezes empregado pejorativamente): um número impressionantemente elevado de cargos públicos, eletivos ou não, e de postos de projeção no setor econômico — muitos deles em condições de atribuir a seus titulares ponderável influência sobre os rumos da sociedade — vem sendo tradicionalmente ocupado por bacharéis em Direito.³⁶ Como é sabido, o diploma do curso jurídico vem, de longa data,

habilitando seu portador ao exercício de funções as mais diversas, das quais as menos concorridas talvez sejam as de juiz, promotor, delegado de polícia ou mesmo advogado... Afinal de contas, em um país cujas leis raramente refletem a realidade autóctone, mas, ao invés, freqüentemente servem de veículo para a internalização das formas de relações sociais, econômicas e culturais vigentes nas nações hegemônicas. —³⁷ em um país assim, conhecimento dos mecanismos legais, estranhos ao senso comum, é um privilégio acessível a poucos.³⁸ Isso talvez explique, em parte pelo menos, a eficácia habilitadora do diploma de bacharel em Direito, pela qual o bacharelismo pôde sobreviver ao sistema sócio-econômico (a fazenda) em que teve origem.

O quadro acima descrito, peculiar ao nosso e talvez a uns poucos outros países, completa-se quando consideramos o relevante papel político que o advogado desempenha nos Estados que, como o brasileiro, adotam a tripartição do poder. Quando em plena vigência as garantias constitucionais, o advogado põe a funcionar a máquina judiciária para coibir os abusos, os desmandos e até a incompetência de quaisquer autoridades; quando aquelas garantias se restringem ou se cancelam, é ainda a voz independente do advogado que se levanta, insurgindo-se contra um estado de coisas em que a sua própria atividade profissional carece de sentido.

Essas considerações levam-nos a reavaliar a importância social das faculdades de Direito, tornando urgente a introdução, no currículo de seus cursos, de um **estudo crítico do mister do bacharel**, a fim de que o estudante se conscientize da responsabilidade de suas futuras funções e se prepare adequadamente para exercê-las. O "adequadamente" tem, aqui, um sentido ético: refere-se a uma **conduta responsável**.

Se propomos que a orientadoria avoque a si a tarefa de conscientizar o futuro bacharel da importância social de sua atividade (e, pois, da necessidade de ele a assumir integralmente), é porque essa tarefa nos parece estar muito além das forças de uma simples disciplina, como, por exemplo, a Ética Forense (ou Ética Profissional). Na verdade, a maneira preceptiva, acrítica, pela qual é lecionada, faz dessa disciplina não propriamente o estudo de uma ética, mas de um moralismo,³⁹ de um quase mero convencionalismo.⁴⁰

E é de uma ética propriamente dita que o bacharel precisa: uma ética cujos valores dignos de nortear a conduta⁴¹ se tornem manifestos a partir de uma crítica (de desvelamento e de superação) da realidade presente. A indissociabilidade dos aspectos ético e gnosiológico do ensino jurídico faz com que defendamos seu desenvolvimento

concomitante, ao longo de todo o curso, sob a responsabilidade da orientadora. **Uma crítica do mister do bacharel é inseparável de uma crítica da realidade.**

A ausência de distanciamento crítico permite que a realidade se nos apossa totalmente e sufoque qualquer tentativa de, transcendendo-nos, transcendê-la. Dominados pelas aparências, corremos atrás de sombras. Também o bacharel privado desse senso crítico deixa-se submeter pelo sistema jurídico vigente e, inicialmente **internalizando** a lógica desse sistema,⁴² **hipostasía-o**, a seguir, como se ele fora a própria estrutura objetiva da realidade, a realidade vista como uma grande articulação de direitos, deveres e obrigações, em meio aos quais se movem, tocados por seus interesses, indivíduos errados ou certos, sem razões ou com razões, culpados ou inocentes. Como resultante dessas operações psíquicas, define-se uma consciência **dogmática**, alérgica ao diálogo, e **alienada**.

*

9. A proposta de reestruturação do curso jurídico, há pouco formulada, não tem outra pretensão senão a de acender debates a respeito do tema. Sem debates, nenhuma idéia se areja, qualquer plano reflete apenas a mesquinhez do mundo de seu idealizador e, por isso, toda tentativa de implantá-lo é prematura e, na medida em que envolve outras pessoas, é também uma violência.⁴³

Além disso, mesmo os projetos debatidos e aprovados são continuamente retificados pelas exigências da prática.

Não é, pois, a forma que importa tanto, mas o espírito da proposta: a dinamização da filosofia como atividade crítica, a fim de des-dogmatizar e des-alienar o bacharel, instando-o a (e dando-lhe condições para) assumir um compromisso com a realidade presente, compatível com seu importante papel na criação da realidade futura.⁴⁴ Para isso, o estudante terá de convencer-se de que todo conhecimento não é apenas conhecimento **de**, mas também conhecimento **para**; a realidade, que é o início do conhecimento, é também seu fim, imediato ou mediato.

Não há, portanto, sentido algum em um curso jurídico que meramente habilite despachantes forenses, escravos das formas rançosas e das praxes cabalísticas, autômatos copiadores de manuais, indivíduos que jamais transcendem o limitado mundo do fórum e que nunca se dão conta da real dimensão de sua humanidade e de sua inserção na Humanidade.⁴⁵ Afinal, uma faculdade de Direito não forma advogados,

juízes etc., mas gente, pessoas que advogam, que julgam etc. Gente que, no desempenho de seu mister, tem de trabalhar pela instauração de uma ordem mais justa de convivência,⁴⁶ uma ordem que promova e dignifique a pessoa humana.

Voltemos, enfim, à questão inicial, completando-a:

Para que filosofia na faculdade de Direito ? Devemos ou não mantê-la ?

Cremos que, se não nos é possível dar a essa pergunta uma resposta exaustiva, cumpre-nos, não obstante, continuar trabalhando para conscientizar os responsáveis pelo nosso ensino jurídico de que é impossível conceber um curso de Direito sem filosofia. Mas, é claro, pouco êxito nos espera, se, antes, não pudermos encontrar solução para um problema prévio: como introduzir efetivamente a filosofia, a filosofia-atividade, na faculdade de Direito ?

BIBLIOGRAFIA

- ARISTÓTELES, *Metafísica* trad. Vincenzo Cocco, páginas 204-244, in CIVITA, Victor, ed., *Aristóteles*, São Paulo, abril, 1973, (Coleção Os Pensadores – História das Grandes Idéias do Mundo Ocidental, vol. IV), vários tradutores, 536 páginas.
- BERGER, Manfredo *Educação e Dependência*, S. Paulo/P. Alegre, Difel/URGS, 1976, (Coleção Corpo e Alma do Brasil, vol. XLV), 356 páginas.
- BERGER, Peter L. e LUCKMANN, Thomas, *A Construção Social da Realidade*, Petrópolis, Vozes, 3ª edição, 1976, (Coleção Antropologia, vol. 5), trad. Floriano de Souza Fernandes, 248 páginas.
- CUNHA, Luiz Antonio, *Educação e Desenvolvimento Social no Brasil*, Rio, F. Alves, 1975, (Série Educação em Questão), 296 páginas.
- DEL VECCHIO, Giorgio, *A Justiça*, São Paulo, Saraiva, 1960, trad. Antônio Pinto de Carvalho, 280 páginas.
- FREIRE, Paulo, *Extensão ou Comunicação ?*, Rio, Paz e Terra, 2ª edição, 1975, trad. Rosisca Darcy de Oliveira, 96 páginas.
- FREUD, Sigmundo, *O Mal-Estar na Civilização*, Rio, Imago, 1974, (Pequena Coleção das Obras de Freud, livro 8), trad. José Octávio de A. Abreu, 112 páginas.
- GARCIA, Pedro Benjamim, *Educação: Modernização ou Dependência ?*, Rio, F. Alves, 1977, (Série Educação em Questão), 136 páginas.
- GOLDMANN, Lucien, *A Criação Cultural na Sociedade Moderna (Por Uma Sociologia da Totalidade)*, São Paulo, Difel, 1972, trad. Rolando Roque da Silva, 120 páginas.

- HEIDEGGER, Martin, "Qu'est-ce la Philosophie ? ", trad. Ernildo Stein, páginas 205 – 222, in CIVITA, Victor, ed., **Sartre, Heidegger**, São Paulo, Abril, 1973, (Coleção Os Pensadores – História das Grandes Idéias do Mundo Ocidental, vol. XLV), vários tradutores, 506 páginas.
- IGLESIAS, Álvaro César, "Eqüidade: Dimensão Antropológica da Justiça", trabalho final para a disciplina de Antropologia Filosófica, no mesurado em Filosofia, da PUCC, 1976, 28 páginas.
- LAGUEUX, Maurice, "Pourquoi" Enseigner la Philosophie ? ", texto apostilado, 21 páginas.
- LEFEBVRE, Henri, **Lógica Formal/Lógica Dialética**, Rio, Civilização Brasileira, 1975, trad. Carlos Nelson Coutinho, 302 páginas.
- LEGAZ Y LACAMBRA, Luis, **Filosofía del Derecho**, Barcelona, Bosch, 2ª edição rev. e aum., /1961/, 824 páginas.
- LUIPEN, Wilhelmus A. M., **Introdução à Fenomenologia Existencial**, São Paulo, EPU/EDUSP, 1973, trad. C. L. de Matos, 402 páginas.
- MANNHEIM, Karl, "O Problema de Uma Sociologia do Conhecimento", trad. Mauro Gama e Ina Dutra, página 13 -- 80, in BERTELLI, Antonio R. e outros, **Sociologia do Conhecimento**, Rio, Zahar, 2ª edição, 1974, (Textos Básicos de Ciências Sociais), vários tradutores, 144 páginas.
- MARCEL, Gabriel, **Diário Metafísico: (1928 – 1933)**, Madri, Guadarrama, 1969, (Colección Punto Omega, vol. 83), trad. F. del Hoyo, 224 páginas.
- MARCUSE, Ludwig, **Filosofia Americana: Pragmatista, Politésta, Trágicos**, Madri, Guadarrama, 1969, (Colección Punto Omega, vol. 77), trad. Rufino Jimeno Peña, 272 páginas.
- MARIÁ, Julián, **Antropologia Metafísica: a Estrutura Empírica da Vida Humana**, São Paulo, Duas Cidades, 1971, trad. Diva Ribeiro de Toledo Piza, 266 páginas.
- MARTINS, Waldemar Valle, **Liberdade de Ensino: Reflexões a Partir de Uma Situação no Brasil**, São Paulo, Loyola, 1976, 208 páginas.
- MERLEAU-PONTY, Maurice, **Fenomenologia da Percepção**, Rio, F. Bastos, 1971, trad. R. di Piero, 466 páginas.
- MOUNIER, Emmanuel, **Introducción a los Existencialismos**, Madri, Guadarrama, 2ª edição, 1973, (Colección Punto Omega, vol. 5), trad. D. Montserrat, 220 páginas.

MOUNIER, Emmanuel, **O Personalismo**, Santos, Martins Fontes, 3ª edição, 1973, trad. João Bérnad da Costa, 212 páginas

REALE, Miguel, **Filosofia do Direito**, São Paulo, Saraiva, 7ª edição rev., 1975, 2 volumes, 654 páginas.

RICOEUR, Paul, "Interrogation Philosophique et Engagement", texto apostilado, 13 páginas.

SEVERINO, Antonio Joaquim, **Metodologia do Trabalho Científico**, São Paulo, Cortez & Moraes, 2ª edição, 1976, 112 páginas.

NOTAS

(1) Em 1827, pouco menos de cinco anos após a Independência, foram criadas as duas primeiras faculdades do País, ambas de Direito: uma em São Paulo e outra em Olinda.

(2) V. Manfredo BERGER, **Educação e Dependência**, págs. 170 — 174, a respeito desse período de nossa história que marcou, também, uma tentativa de adaptação do sistema educacional às condições da realidade brasileira.

(3) Algumas dessas causas são analisadas por Luiz A. CUNHA, in **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**, págs. 238 e seguintes. A criação de faculdades de Direito, para absorver vestibulandos excedentes de quaisquer áreas, foi uma solução "providencial" encontrada para o problema de aumentar, a custo reduzido, o número de vagas do ensino superior.

(4) Waldemar V. MARTINS, **Liberdade de Ensino**, pág. 6: "Para esse ambiente de fascínio por estatísticas — que impressionassem os observadores do 'milagre brasileiro da educação' — contribuiu a corrida da iniciativa particular ao ensino superior, já que as condições de sobrevivência, nas escolas de 1º e parcialmente nas de 2º grau, eram cada vez mais problemáticas. É Eis um paradoxo: a liberdade — vista sob vários ângulos — tornou-se a propulsora de um processo de gigantismo, nada tranquilizador na educação brasileira, o que obriga o atual Ministro da Educação a medidas que promovam a qualidade para resguardar o decoro do ensino. É Não se pode pensar que a liberdade com que se permitiu a proliferação até o aviltamento, por exemplo, do ensino do 3º grau e que as medidas corretivas, que se impõem, fizessem parte de um plano de esvaziamento da iniciativa privada, diante de seus múltiplos fracassos; ou que a escola particular, de todos os tons, procurou, apenas, colher proventos no ensino superior para saciar sua ganância."

(5) Trata-se apenas da extensão, para a faixa das escolas de ensino superior, de um processo já há muito conhecido entre nós e que Luiz A. CUNHA assim descreve (op. cit., pág. 263): "O nível de escolaridade da população trabalhadora urbana tem crescido bastante desde o fim do Estado Novo, em 1945. A retomada do processo eleitoral permitiu que se estabelecessem mecanismos de barganha política entre os eleitores (os trabalhadores) e os postulantes a cargos eletivos. A instalação de escolas tem sido um dos 'meios de troca' preferidos. Nos grandes centros urbanos, onde já é maior a oferta de escolarização elementar para os trabalhadores, a barganha política tem sido feita pela instalação de ginásios."

(6) O corpo docente era "enriquecido" com um ou outro professor que já lecionasse nas faculdades mais tradicionais. O custo dessa contratação era compensado pela maior facilidade na obtenção da aprovação oficial ao curso e, é claro, pelo efeito de

chamariz que o nome e o currículo do contratado exerciam sobre a clientela.

(7) O sucesso econômico da iniciativa é indiscutível, pois não é coisa rara esses cursos reunirem aproximadamente mil alunos (!) em uma única sala de aula.

(8) V. a análise da reforma do ensino superior, feita por Luiz A. CUNHA, *op. cit.*, págs. 240 — 245, e em especial seu item IV.

(9) Para não nos estendermos em demasia, evitamos referência expressa aos problemas do ensino médio e do preparo insuficiente de seus egressos. Entre outras, as obras de Luiz A. CUNHA e Manfredo BERGER, já citadas, apreciam longamente essas questões, por nós meramente pressupostas.

(10) Nota-se, aí, uma espécie de persistente resquício da função puramente ornamental que a filosofia, entre outras disciplinas, exercia na educação dos nossos profissionais liberais do século passado (cf. Manfredo BERGER, *op. cit.*, págs. 224/225).

(11) O sentido em que empregamos o termo "matéria" ficará mais claro um pouco adiante (cf. nota¹⁵, *infra*).

(12) ARISTÓTELES, *Metafísica*, pág. 214: "Foi, com efeito, pela admiração que os homens, assim hoje como no começo, foram levados a filosofar, sendo primeiramente abalados pelas dificuldades mais óbvias, e progredindo em seguida pouco a pouco até resolverem problemas maiores..."; V. Martin HEIDEGGER, "Qu'est-ce la Philosophie?".

(13) Henri LEFEBVRE, *Lógica Formal/Lógica Dialética*, pág. 217: "... o movimento de nossa reflexão pode e deve reproduzir o movimento através do qual a essência se traduz, se trai, se reencontra em si mesma: mais rica, mais profunda que o fenômeno e, todavia, 'expressa' por ele. A 'expressão', não devemos esquecê-lo, ao mesmo tempo implica e dissimula, oculta e revela, traduz e trai o que ela expressa! É A aparência e o fenômeno são, simultaneamente, um momento da essência (...) e um momento da reflexão. A essência aparece na 'aparência'; e é aí que a nossa reflexão a busca e encontra."

(14) O termo "extensionista" é empregado na acepção com que aparece in Paulo FREIRE, *Extensão ou Comunicação?*

(15) "Matéria" significa, aí, o conteúdo doutrinário, estático, de uma disciplina escolar: o conjunto das opiniões dos autores adotados.

(16) Lucien GOLDMANN, *A criação Cultural na Sociedade Moderna*, pág. 85: "hoje em dia, nas ciências humanas, o conceito de funcionalidade é, no fundo, creio, a forma mais exata e mais precisa, que corresponde ao que, de maneira muito mais aproximativa, se denominava anteriormente o sentido."

(17) Miguel REALE, *Filosofia do Direito*, págs. 186/187: "Já foi dito muito bem que a natureza se repete e que só o homem inova. É a essa atividade inovadora, capaz de instaurar formas novas de ser e de viver, que chamamos de espírito. O ponto de partida não é, como se vê, uma hipótese artificial, mas a verificação irrecusável de que o homem adicionou e continua adicionando algo ao meramente dado. A natureza de hoje não é a mesma de um, dois ou três mil anos atrás, porque o mundo circundante foi adaptado à feição do homem. O homem, servindo-se das leis naturais, que são instrumentos ideais, erigiu um segundo mundo sobre o mundo dado: é o mundo histórico, o mundo cultural, só possível por ser o homem um ser espiritual, isto é, um ente livre dotado de poder de síntese, que lhe permite compor formas novas e estruturas inéditas, reunindo em unidades de sentido, sempre renovadas e nunca exauríveis, os elementos particulares e dispersos da experiência."

(18) Lucien GOLDMANN, *ob. cit.*, pág. 105: "A primeira idéia do pensamento dialético (...) é a categoria da estrutura significativa que não se compreende senão pela inserção numa estrutura significativa mais ampla e no conjunto da história."

(19) Miguel REALE, *op. cit.*, pág. 193: "Há possibilidade de valores porque quem diz

homem diz liberdade espiritual, possibilidade de escolha constitutiva de bens, poder de síntese com liberdade de autoconsciência.”; *ibidem*, pág. 201: “Quando verificamos a existência de valores na História, a objetividade desses valores implica um **dever**, porque estamos, no fundo, obedecendo a nós mesmos, em nosso significado universal de homens. O dever ser dos valores vem aí, da fonte de que eles promanam.”

(20) *Ibidem*, pág. 197: “A cultura, portanto, poderia ser compreendida da seguinte forma: — é o **cabedal de bens objetivados pelo espírito humano, na realização de seus fins específicos**, ou, com palavras de SIMMEL: — ‘**provisão de espiritualidade objetivada pela espécie humana no decurso da História**’. É necessário esclarecer que não são apenas as coisas materiais e tangíveis que compõem o mundo da cultura, mas também os conhecimentos lógicos que se adquirem a respeito dos homens e das coisas e as atitudes ou formas de comportamento social.”

(21) Giorgio DEL VECCHIO, *A Justiça*, págs. 71/72: “... a crítica não logrou até hoje pôr suficientemente em relevo que o objeto, que o sujeito contrapõe a si, pode, por seu turno, ser reconhecido por este **como sujeito**: nesta hipótese surge nova relação, não mais redutível simplesmente à fórmula antitética geral: **eu e não-eu**, mais que deve ser concebida precisamente como relação intersubjetiva, ou seja, entre um eu e um outro eu.”; v., in Maurice MERLEAU-PONTY, *Fenomenologia da Percepção*, o capítulo IV da segunda parte, “O Outro e o Mundo Humano” (págs. 350 — 369); v., in Emmanuel MOUNIER, *Introducción a los Existencialismos*, o capítulo V, “El Tema de ‘El Otro’” (págs. 125 — 151); v., também, Gabriel MARCEL, *Diário Metafísico*, pág. 132.

(22) J. CONDE, apud Luis LEGAZ Y LACAMBRA, *Filosofía del Derecho*, págs. 256/257: “‘Como persona, el hombre está siempre en sí mismo, de una manera o de otra. Y por estar en sí mismo, el hombre está siempre en una situación de la que depende funcionalmente. Muy singularmente, depende de las otras vidas humanas que están constituyendo su situación.’”; Luis LEGAZ Y LACAMBRA, *op. cit.*, pág. 252: “La persona se encuentra implantada en el ser para realizarse. Vivir es vivir con las cosas, con los demás y con nosotros mismos en cuanto vivientes.”; Miguel REALE, *op. cit.*, pág. 200: “O homem, considerado na sua objetividade espiritual, enquanto ser que só se realiza no sentido de seu dever ser, é o que chamamos de **pessoa**. Só o homem possui a **dignidade originária de ser enquanto deve ser**, pondo-se essencialmente como razão determinante do processo histórico.”

(23) Miguel REALE, *op. cit.*, pág. 192: “No centro de nossa concepção axiológica situa-se a **idéia do homem como ente que é e deve ser**, tendo consciência dessa dignidade. É dessa autoconsciência que nasce a **idéia de pessoa**, segundo a qual não se é homem pelo mero fato de existir, mas pelo significado ou sentido da existência.”; *ibidem*, pág. 194: “... a pessoa, como autoconsciência espiritual, é o valor que dá sentido a todo evoluir histórico, ou seja, o valor a cuja atualização tendem os renovados esforços do homem em sua faina civilizadora.”; Emmanuel MOUNIER, *O Personalismo*, pág. 35: “Visto que a pessoa não é um objecto que se separe e se observe, mas um centro de reorientação do universo objectivo, resta-nos orientar agora a nossa análise para o universo por ela edificado, a fim de iluminar nos seus diversos planos as estruturas, sendo preciso não esquecer que esses planos não são mais do que incidências diferentes sobre uma mesma realidade. A verdade de cada um só existe quando em união com todos os outros.”

(24) Karl MANNHEIM, “O Problema de Uma Sociologia do Conhecimento”, pág. 64: “Mais longe ainda, um dos aspectos importantes da evolução das posições intelectuais é a contribuição que elas trazem ao processo evolucionário global dentro da sociedade. É possível mostrar, em retrospectiva, de que maneira cada uma das utopias, e também cada uma das imagens da história passada ajudaram a moldar a época na qual emergiram.”

(25) Claro está que o termo “pessoa humana” não é unívoco — e daí existirem os vários humanismos —, mas, também, está longe de ser um termo equívoco, pois as idéias que expressa, por mais diversas e opostas que pareçam ser, têm sempre muito em comum. Digamos, em obediência à clássica tripartição, que se trata de um termo análogo. Já dissemos, em outro lugar (“Equidade: Dimensão Antropológica da

Justiça", pág. 8), que: "A evolução histórica do conceito de pessoa não se explica no desvelar paulatino de uma essência acabada, embora oculta. Não há mero desvelamento, mas autêntica invenção, que se efetiva nas sínteses inéditas das possibilidades historicamente oferecidas. Assim, o conceito de pessoa é sempre novo, de uma novidade sempre imprevisível — o que só é possível por fundar-se radicalmente na liberdade."

Julían MARIAS, *Antropologia Metafísica*, pág. 33: "O tema da pessoa é dos mais difíceis e esquivos de toda a história da filosofia, e por razões nada casuais: a seu redor aconteceu — ou está acontecendo — a transformação talvez mais radical de toda essa história: trata-se, a rigor, mais que das diferentes maneiras de estudar ou interpretar uma realidade, da **emergência** dessa mesma realidade, de sua constituição como tal no horizonte mental do Ocidente."

(26) Lucien GOLDMANN, *op. cit.*, pág. 97: "Se os julgamentos de fato são estruturados por um conjunto de categorias mentais ligadas à práxis dos grupos, então os julgamentos de valor fundamentam, na base, os julgamentos de fato na perspectiva de um grupo. E estes julgamentos de fato, bem entendido, decidem da práxis e fundamentam os julgamentos de valor."

(27) Por "dignificação crescente" entendemos o processo de valorização da pessoa humana, o crescimento de seu patrimônio jurídico específico (os chamados "direitos humanos") e sua emergência como **padrão cultural**.

(28) Miguel REALE, *op. cit.*, pág. 253: "Não se põe, com efeito, o problema da composição entre o indivíduo e a sociedade, sem que concomitantemente não surja o problema das relações entre a liberdade e a igualdade (...). Esta (...) tendência (a do **personalismo**) é, quase sempre, acorde em reconhecer que no trabalho de composição entre os valores do todo e os dos indivíduos brilha um valor dominante, uma constante axiológica do justo, que é o valor da pessoa humana. O indivíduo deve ceder ao todo, até e enquanto não seja ferido o valor da pessoa, ou seja, a plenitude do homem enquanto homem. Toda vez que se quiser ultrapassar a esfera da 'personalidade' haverá arbítrio."; Sigmundo FREUD, *O Mal-Estar na Civilização*, pág. 75: "Se a civilização impõe sacrifícios tão grandes, não apenas à sexualidade do homem, mas também à sua agressividade, podemos compreender melhor porque lhe é difícil ser feliz nessa civilização. Na realidade, o homem primitivo se achava em situação melhor, sem conhecer restrições de instinto. Em contrapartida, suas perspectivas de desfrutar dessa felicidade, por qualquer período de tempo, eram muito tênues. O homem civilizado trocou uma parcela de suas possibilidades de felicidade por uma parcela de segurança."

(29) Da mesma forma que não se separam radicalmente os dois (cf. Lucien GOLDMANN, *op. cit.*, pág. 82).

(30) V. nota¹⁷, *supra*; v., também, in Peter L. BERGER e Thomas LUCKMANN, *A Construção Social da Realidade*, págs. 53 — 68, o tópico "A Linguagem e o Conhecimento da Vida Cotidiana".

(31) V. nota¹³.

(32) V., in Wilhelmus LUIJPEN, *Introdução à Fenomenologia Existencial*, págs. 146 — 153, os tópicos "Historicidade da Verdade" e seguintes.

(33) Lucien GOLDMANN, *op. cit.*, pág. 79: "Toda exposição filosófica principia, bem entendido, por um ponto de partida que não poderia ser provado; se fosse provado, já não seria um ponto de partida. Do mesmo modo, é necessário justificá-lo, mas só seria possível justificá-lo no fim."

(34) Maurice LAGUEUX, "Pourquoi Enseigner la Philosophie?", pág. 19: "... la philosophie n'est pas 'contenu à apprendre' mais 'aptitude à réfléchir intelligemment sur des questions' (...) Il ne s'agirait pas de savoir si tel ou tel a bien exposé les vingt-quatre thèses thomistes ou nietzschéennes mais de savoir s'il a pu former des étudiants capables de réfléchir avec intelligence sur quelques grandes questions préalablement établies non par une autorité administrative mais par des professeurs de philosophie. (...) Je veux seulement ici exprimer concrètement un idéal qui est en même temps une exigence impérieuse: l'enseignement de la philosophie doit apporter quelque chose de précis aux étudiants et à la société."

(35) V., in Antonio J. SEVERINO, *Metodologia do Trabalho Científico*, págs. 7 — 11, o prefácio à primeira edição.

(36) Manfredo BERGER, *op. cit.*, pág. 228: "Apesar de os jesuítas já terem formado bacharéis, no período colonial, a idade de ouro propriamente dita inicia na segunda metade do século XIX. 'Entretanto, o prestígio do título de 'bacharel' e de 'doutor' veio crescendo nos meios urbanos e mesmo nos rústicos desde os tempos do Império' (FREYRE, *Sobrados*, 582). 'Enquanto que na época colonial nobres, latifundiários e padres tinham sido os líderes da sociedade colonial, a partir dessa data os 'bacharéis' e 'doutores' começam a impor-se. O 'bacharel' passa a ocupar o primeiro lugar na escala de prestígio profissional' (AZEVEDO, *Cultura*, 296), em primeiro lugar porque assume todos os cargos superiores do aparelho burocrático do Estado e da política e, em segundo lugar, porque era tido como o cidadão de mais alta formação intelectual." Aliás, sobre a primeira fase do fenômeno do *bacharelismo* em nossa terra, é recomendável a leitura de todo o estudo que BERGER faz, nas págs. 224 — 235, com apoio em diversos outros autores.

(37) Sobre a noção de dependência como internalização histórica de "estruturas e correntes de dependência", v. Manfredo BERGER, *op. cit.*, pág. 61 e *passim*.

(38) Por comissão ou omissão, nosso sistema jurídico permite, frequentemente, a importação de hábitos de vida estranhos aos nossos costumes. Encontrando nossa sociedade despreparada para adotá-los com real proveito (quando isso é, de qualquer forma, possível), esses novos hábitos só fazem aumentar nossa dependência externa. Considere-se, por exemplo, a repercussão profunda provocada no modo de viver de vastas camadas de nossa população pela desenfreada proliferação dos supermercados e o conseqüente desaparecimento de incontável número de pequenos comerciantes. Essa repercussão é econômica (redistribuição de empregos e concentração de rendas), social (proletarização de algumas classes sociais e elitização de outras), psicológica (inoculação de hábitos supérfluos de consumo, escravização da vontade pelas técnicas sofisticadas de propaganda de *marketing*) e, evidentemente, política. A permissão, quando não o estímulo, legal para essa importação de hábitos desconformes com nossa situação e nossas necessidades condena a sociedade brasileira a viver segundo padrões estrangeiros e, assim, a desempenhar com eficiência seu papel de mero mercado consumidor dos produtos alienígenas (feitos ou não no Brasil). V., in Pedro B. GARCIA, *Educação: Modernização ou Dependência?*, págs. 25 — 33, uma análise do "efeito demonstração".

(39) Paul RICOEUR, "Interrogation Philosophique et Engagement", págs. 3/4: "Et je voudrais ici introduire cette différence entre éthique et moralisme. J'entends ici par moralisme un enseignement que serait simplement un catalogue d'interdictions et de connaissances: 'Tu feras ceci, tu ne feras pas cela'. § Ceci a peut-être quelque valeur pédagogique au début de la vie, mais entrer véritablement dans une question éthique, c'est découvrir que le commandement et l'interdiction sont seulement des instruments pour un problème beaucoup plus fondamental qui est l'accomplissement de l'homme. Le véritable problème n'est pas dans son fond, celui de l'obligation, celui de l'interdiction, celui du commandement, mais c'est la réalisation de notre désir d'être. Et tout le problème moral naît dans cet intervalle entre ce que nous désirons profondément et notre vie effective."

(40) Não negamos a importância e o alcance do estabelecimento de um conjunto de regras objetivas (o Código de Ética) para coibir certas distorções da prática profissional e não podemos negar que o curso jurídico tenha a obrigação de divulgar tais regras entre seus futuros destinatários. Apenas achamos que, ao ater-se a um âmbito tão restrito no que diz com a qualidade moral da conduta do bacharel, a faculdade comete imperdoável omissão e trai sua responsabilidade social.

(41) Miguel REALE, *op. cit.*, págs. 343/344: "A meta da atividade ética é dada pelo valor do *bem* que pode ser de cunho moral, religioso, jurídico, econômico, estético etc., desde que posto como razão essencial do agir. Como pondera RADBRUCH, certos valores assumem uma espécie de dupla valorização, como se passa, por exemplo, quando o valor puramente lógico da verdade, tornando-se também objeto de uma valorização ética, reveste o caráter dum bem moral, dando lugar a um dever,

cujo cumprimento é uma virtude que se chama: veracidade.”

(42) Essa internalização da lógica do sistema jurídico vigente (e, embora não necessariamente, das explicações fornecidas pela filosofia subjacente) pode conduzir a “intuições” sobre a juridicidade das situações concretas: diante de uma dessas situações, o bacharel “intui” — mas na verdade deduz — que deva existir uma norma que a ampare. E, embora nunca tenha visto tal norma, é provável que ela exista mesmo (sob a forma de lei, jurisprudência ou doutrina dominante), por força da lógica do sistema. Mas, inconsciente da origem de sua “intuição”, o bacharel acreditará que o sistema é perfeito, pois corresponde às “intuições do bom-senso”.

(43) Como exemplo da proficuidade dos debates, lembre-se a discussão em torno do projeto da Lei de Diretrizes e Bases, que despertou a consciência nacional para os problemas do ensino e gerou estudos inestimáveis sobre a matéria (cf. Waldemar V. MARTINS, *op. cit.*, págs. 13 — 40).

(44) Quando falamos em “realidade futura”, devemos entender o termo sem exageros. As utopias e idealizações são úteis, mas têm alcance extremamente limitado no tempo. Tão mais eficazes serão nossos projetos quanto mais estiverem referidos à realidade presente e digam respeito a situações próximas de nós no tempo. Eis a razão provável pela qual nos soam inconsistentes, quando não desonestos, os discursos de grandeza que nos pedem uma dose exagerada de sacrifícios em prol das gerações futuras. Que tentemos assegurar e até melhorar as condições de sobrevivência de nossos descendentes, isso é razoável; mas devemos fazê-lo de modo que não sacrifiquemos sua liberdade e suas possibilidades de realização pessoal. Evitemos que eles maldigam sua herança e nosso excesso de zelo.

Digno de meditação é o conselho que nos dá Ludwig MARCUSE (na “Presentación del Autor”, in *Filosofia Americana*, pág. 263): “Para qué queremos demostrar la moral? Mejor es dar ejemplo. Pero ejemplo de qué? (...) De que no hay que inmolarse una generación en favor de la siguiente, porque de tanto futuro nos quedaremos sin presente.”

(45) Paul RICOEUR, *op. cit.*, pág. 3: “D’abord le but d’une humanité totale à faire. Nous vivons dans une humanité de plus en plus compartimentée où les plus riches deviennent toujours plus riches. Où les pauvres paraissent toujours de plus en plus éloignés de la richesse, où les nations poursuivent des buts privés, où dans la société même le cloisonnement va sans cesse en augmentant, où même dans chaque métier, chaque catégorie poursuit ses avantages privés aux dépens des autres, enfin cette espèce de grande concurrence des catégories.”

(46) Luiz LEGAZ Y LACAMBRA, *op. cit.*, pág. 321: “... no es exacto del todo que el dar a cada uno lo suyo presuponga la atadura a un orden positivo, puesto que el valor moral de la voluntad justa puede radicar en el afán de reaccionar contra ese orden positivo y de laborar por la instauración de uno mejor y más progresivo.”